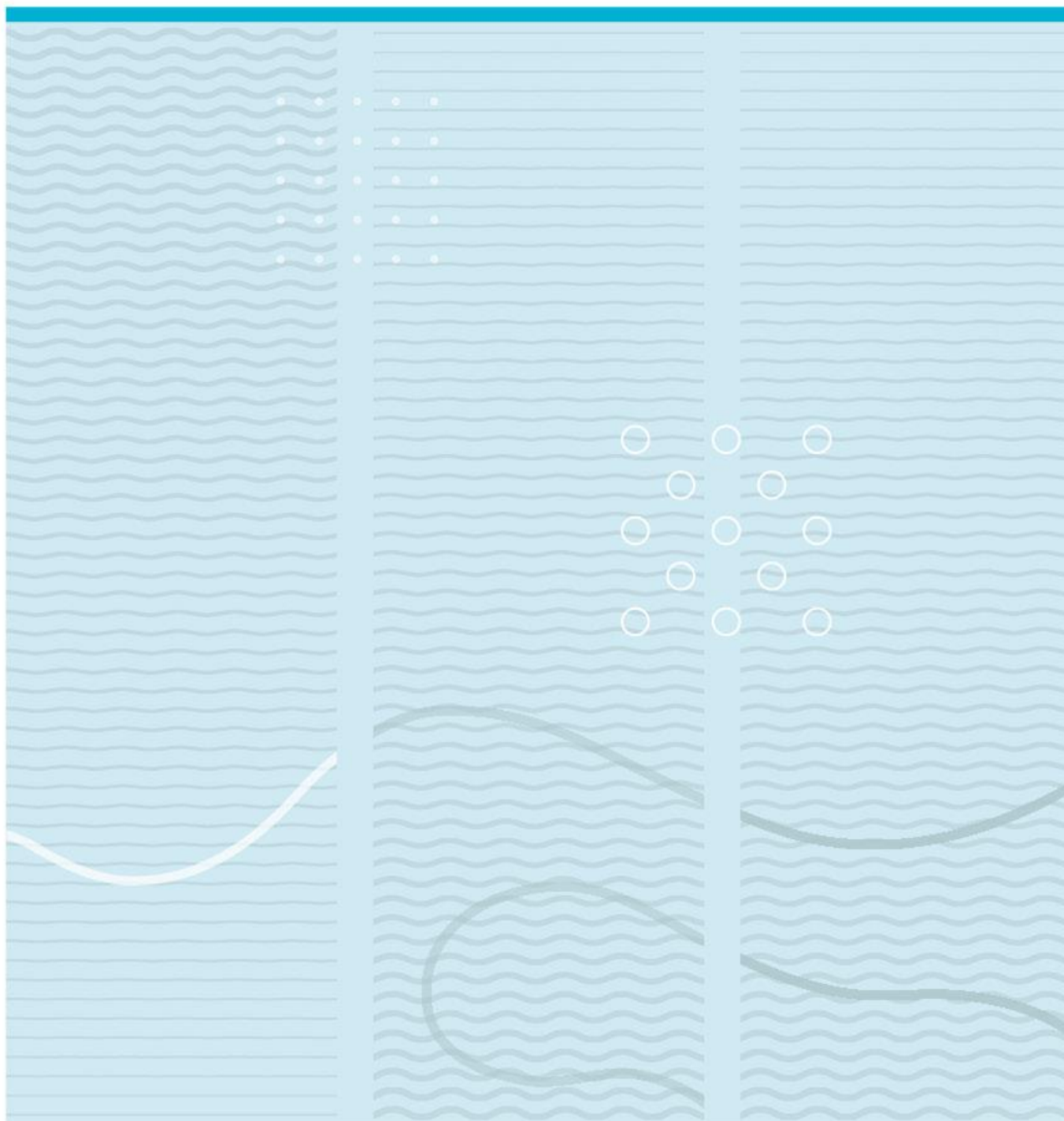


Veronica Bergli

## Hvilke erfaringer har pedagoger i barnehagen med PPT's sakkyndige vurdering?

En kvalitativ studie som løfter frem erfaringene som pedagoger i barnehagen har med PPT's sakkyndige vurdering.





Universitetet i Sørøst-Norge  
Fakultet for Humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap  
Institutt for pedagogikk  
Postboks 4  
3199 Borre

<http://www.usn.no>

© 2024 Veronica Bergli

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

# Sammendrag

I denne masteroppgaven har jeg utforsket hvilke erfaringer pedagoger i barnehagen har med pedagogisk-psykologisk tjenestes (PPT) sakkyndige vurdering. Hensikten er ikke å finne feil eller mangler i arbeidet som PPT gjør, men å løfte frem pedagogenes erfaringer med den sakkyndige vurderingen. Studiens problemstilling er: *Hvilke erfaringer har pedagoger i barnehagen med PPT's sakkyndige vurdering?*

Problemstillingen er belyst gjennom kvalitativ metode, hvor jeg har benyttet semistrukturert intervju. Jeg har gjennomført fire intervjuer med pedagoger som har ulik erfaring. Alle deltakerne har jobbet lenge i barnehagen og med barn som har en sakkyndig vurdering, med mellom 6 og 25 års erfaring. Jeg har benyttet tematisk analyse for å analysere mitt datamateriell og analysert frem noen temaer som jeg løfter frem i presentasjonen av funn. I diskusjonen har jeg gått dypere i hovedfunnene og diskutert disse. Denne studien kan ikke generaliseres fordi datamaterialet, funn og diskusjon er med utgangspunkt i hva pedagogene i akkurat denne studien har fortalt i intervjuene. Den kan likevel være overførbart til fagfeltet fordi den illustrerer en utfordring i fagfeltet som kan være med på å påvirke videre forskning.

Sentrale funn i studien er at pedagogene har varierte, men også samsvarende erfaringer med PPT's sakkyndige vurdering. Pedagogene erfarer at de sakkyndige vurderingene inneholder standardformuleringer i fremstillingen av barnet og anbefalte tiltak som ikke samsvarer med barnets forutsetninger. Studien viser også at pedagogenes tillit til PPT kan være påvirket av de erfaringene de har, samt forventningene de har til tjenesten. Tidligere forskning på feltet belyser et kunnskapsbehov rundt hva som kan bidra til at det utarbeidet gode sakkyndige vurderinger. Den aktuelle forskningen som er benyttet i denne studien, er *Kompetanse i krysspress? Kartlegging og evaluering av PP-tjenesten* (Fylling & Handegård, 2009), *Inkluderende fellesskap for barn og unge* (Nordahl et al., 2018) og *Uten mål og mening?* (Barneombudet, 2017).

# Innholdsfortegnelse

<b>1</b>	<b>INNLEDNING</b> .....	<b>1</b>
1.1	MIN PROBLEMSTILLING OG FORSKNINGSSPØRSMÅL .....	3
1.1.1	<i>Problemstilling</i> .....	3
1.1.2	<i>Forskningsspørsmål</i> .....	4
1.2	OPPGAVEN OPPBYGNING.....	5
<b>2</b>	<b>STUDIENS KONTEKST</b> .....	<b>6</b>
2.1	LOVVERK.....	6
2.1.1	<i>Barnehagens styringsdokumenter</i> .....	6
2.2	PEDAGOGISK-PSYKOLOGISK ARBEID .....	7
2.2.1	<i>Sakkyndig vurdering</i> .....	8
2.2.2	<i>Observasjon i sakkyndighetsarbeidet</i> .....	9
<b>3</b>	<b>TIDLIGERE FORSKNING OG TEORETISK RAMMEVERK</b> .....	<b>10</b>
3.1	TILLIT .....	10
3.1.1	<i>Epistemisk asymmetri</i> .....	11
3.1.2	<i>Skjønnsmessige vurderinger</i> .....	12
3.2	TVERRFAGLIG SAMARBEID.....	13
3.3	FORVENTNINGER .....	14
3.3.1	<i>Tid og kapasitet</i> .....	15
3.4	EN STUDIE MED LÆRERES PERSPEKTIV PÅ EN GOD SAKKYNDIG VURDERING .....	16
3.5	STANDARDFORMULERINGER I SAKKYNDIG VURDERING .....	16
3.6	OPPSUMMERING AV TIDLIGERE FORSKNING OG TEORETISK RAMMEVERK .....	17
<b>4</b>	<b>METODE</b> .....	<b>18</b>
4.1	VITENSKAPSTEORETISK UTGANGSPUNKT .....	18
4.1.1	<i>Forforståelse</i> .....	19
4.2	VALG AV METODE .....	20
4.2.1	<i>Kvalitativ metode</i> .....	20
4.2.2	<i>Intervjuguide</i> .....	21
4.2.3	<i>Utvalg og rekruttering av informanter</i> .....	22
4.2.4	<i>Transkribering</i> .....	24
4.3	ANALYSEPROSESSEN .....	24
4.3.1	<i>Bytte av problemstilling</i> .....	27
4.4	KVALITETSVURDERING .....	28
4.4.1	<i>Validitet</i> .....	28
4.4.2	<i>Reliabilitet</i> .....	29
4.4.3	<i>Overførbarhet</i> .....	30

4.4.4	<i>Etiske vurderinger</i> .....	31
4.4.4.1	Informert samtykke .....	31
4.4.4.2	Anonymitet og konfidensialitet .....	32
<b>5</b>	<b>PRESENTASJON AV FUNN</b> .....	<b>33</b>
5.1	MAN KAN IKKE SE VIRKELIGHETEN PÅ EN TIME .....	33
5.2	KLIPP OG LIM I SAKKYNDIG VURDERING.....	35
5.3	ET INNVIKLET FAGSPRÅK .....	37
5.4	HVA SKAL TIL FOR Å FÅ ET GODT OG GJENKJENNELIG INNHOLD?.....	38
5.4.1	<i>Tid til samarbeid</i> .....	38
5.4.2	<i>Opplevelse av rådgiverens engasjement</i> .....	40
5.4.3	<i>Kontinuitet og ressurser</i> .....	40
5.5	OPPSUMMERING AV FUNN .....	42
<b>6</b>	<b>DISKUSJON</b> .....	<b>43</b>
6.1	HVILKEN BETYDNING HAR TILLIT I SAMARBEIDET MELLOM BARNEHAGEN OG PPT? .....	43
6.1.1	<i>Styrker og svakheter ved for- og etterarbeid ved observasjonen</i> .....	44
6.1.2	<i>Skjønnsmessige vurderinger og epistemisk asymmetri</i> .....	45
6.1.3	<i>Betydningen engasjement og tilstedeværelse har for tilliten og samarbeidet</i> .....	47
6.2	HVORDAN KAN PEDAGOGENS FORVENTNINGER TIL PPT PÅVIRKE TILLITEN OG SAMARBEIDET? .....	48
6.2.1	<i>Kapasitetsutfordringer hos PPT</i> .....	48
6.2.2	<i>Forventningsavklaring</i> .....	49
6.3	ULIK FORSTÅELSE AV SITUASJONEN .....	50
6.3.1	<i>Barnets personlighet og generelle beskrivelser av et vanskebilde</i> .....	51
6.3.2	<i>Utfordrende å gjennomføre i praksis</i> .....	53
6.4	OPPSUMMERING AV DISKUSJON .....	54
<b>7</b>	<b>AVSLUTNING</b> .....	<b>56</b>
7.1	OPPSUMMERING AV STUDIEN.....	56
7.2	KRITISK BLIKK PÅ EGEN STUDIE .....	58
7.3	VEIEN VIDERE.....	59
	<b>LITTERATURLISTE</b> .....	<b>62</b>
	<b>VEDLEGG</b> .....	
	VEDLEGG 1 - SAMTYKKESKJEMA	
	VEDLEGG 2 – INTERVJUGUIDE	
	VEDLEGG 3 – GODKJENNELSE FRA SIKT	

# Forord

Det har vært en tidkrevende prosess å arbeide med denne masteroppgaven, spesielt ved siden av 100% jobb. Men ved å prioritere gode og fornuftige arbeidsøkter, og godt samarbeid med medstudenter har jeg kommet i mål. Selv om jeg har hatt en konstant følelse av at det er noe jeg bør gjøre og fokusere på, har jeg klart å leve et liv ved siden av masterskrivingen. Det har ikke føltes som et stress og slit å gjøre, noe som har gjort at jeg har kunnet kose meg litt med det også. Det har vært spennende å arbeide med masteren fordi det har gitt meg en mulighet til å gå dypere ned i noe jeg har undret meg over selv i jobben min.

Jeg vil takke alle som har deltatt i studien og fortalt åpent og ærlig om hvilke erfaringer de har med tematikken. Jeg vil også takke veilederen min som har hatt troen på meg hele veien og vært en rolig og støttende person med masse kunnskap og fornuftige tilbakemeldinger. Hun har ikke vært redd for å være ærlig og har vært veldig tydelig på hva jeg bør jobbe mer med. Selv om jeg vet at hun har masse å gjøre ved siden av å veilede meg, har jeg hele veien følt at hun setter av tid til meg og gjør en god jobb som veileder.

Jeg ønsker også å takke studiegjengen vi har hatt i løpet av noen semestre. Denne gjengen på 6 studenter har møttes på nett nesten daglig i perioder og hatt organiserte strukturerte arbeidsøkter og pauser for at det skal være lettere å motivere seg for å jobbe. Vi har også hatt en chatgruppe hvor vi kunne stille hverandre spørsmål dersom man skulle lure på noe. Uten dere tror jeg ikke at skriveprosessen hadde gått så bra som den har gjort.

Til slutt vil jeg takke samboeren min, venner og familie som har hatt troen på at jeg skal klare å fullføre og støttet meg gjennom prosessen.

Hokksund, mai 2024

Veronica Bergli





# 1 Innledning

Hensikten med denne studien er å løfte frem og utforske erfaringer som pedagoger i barnehagen har med PPT's sakkyndige vurdering. Det handler om å løfte frem erfaringer direkte fra feltet og utforske hvordan de opplever og erfarer arbeidet som blir gjort i forbindelse med den sakkyndige vurderingen. Jeg innleder med å gjøre rede for bakgrunnen for valg av tema og hvorfor denne tematikken er relevant innenfor feltet jeg beveger meg i. Videre vil jeg trekke frem forskning på feltet som kan gi et bilde av hvordan situasjonen er i dag og hvorfor denne studien er aktuell for forskningsfeltet.

Som en del av bakgrunnen for valg av tema, vil jeg begynne med å se nærmere på hvordan situasjonen er i dag og hva vi vet om temaet. Ifølge statistisk sentralbyrå (2022) er det, pr. 2022, 268 730 barn i barnehager i Norge. Av disse er det 5603 barn i kommunale barnehager og 4141 i private barnehager som mottar spesialpedagogisk hjelp, noe som tilsvarer 3,63% av alle barn i norske barnehager. Disse barna har en sakkyndig vurdering som beskriver hvordan en fagkyndig fra PPT, i dialog med barnehagen og foreldre, oppfatter blant annet barnets funksjonsnivå og utbytte av det ordinære barnehagetilbudet. Den skal inneholde anbefalinger om hvordan det spesialpedagogiske og allmennpedagogiske tilbudet kan tilrettelegges på best mulig måte til det beste for barnet som vurderingen gjelder for (Barnehageloven, 2005, §34). Sakkyndig vurdering er en prosess i tiltakskjeden hvor PPT har som oppgave å utarbeide denne på bakgrunn av barnehagens informasjon, henvisning, egne observasjoner, samtale med foreldre og kartlegginger. Videre skal den sakkyndige vurderingen trekke frem muligheter for tilrettelegging innenfor det ordinære tilbudet slik at det møter barnets behov. I den sakkyndige vurderingen skal det også være en tilrådning som viser om barnet har behov for spesialpedagogisk hjelp og hvor fokuset bør være på arbeidet med barnet (Barnehageloven, 2005, §34; Nilsen & Herlofsen, 2019, s. 219). Jeg jobber selv som pedagogisk leder i barnehagen og har også jobbet som spesialpedagog. De årene jeg har arbeidet som pedagogisk leder, har jeg ikke mottatt sakkyndige vurderinger selv. Jeg har likevel opplevd at kollegaer uttrykker frustrasjon over at innholdet i den sakkyndige vurderingen ikke ble helt slik de hadde håpet på. Min erfaring med temaet er at barnehagen ikke kjenner seg igjen i alt det som blir skrevet i sakkyndig vurdering. Dette gjelder særlig beskrivelser av barnets funksjonsnivå og anbefalte arbeidsmåter. Barnehagen har i disse tilfellene uttrykt tvil og kritikk til forarbeid, deriblant observasjonen som ble gjennomført i forkant. Dette har gjort meg nysgjerrig på om dette er et gjentakende tilfelle. Kjenner barnehagen seg igjen i det som kommer frem i den sakkyndige vurderingen?

Videre vil jeg se nærmere på forskning på feltet som kan belyse hvordan situasjonen er i dag. Slik det kan se ut etter mitt litteratursøk, foreligger det ikke mye forskning på hvordan pedagogene i barnehagen opplever og erfarer samarbeidet med PPT og de sakkyndige vurderingene. Det er derimot en del forskning innenfor skolefeltet. Det er mye av denne forskningen som er overførbart til barnehagen. Vi vet i dag at det er mange barn i norske barnehager og mange av disse har en sakkyndig vurdering. PPT er fagkyndig instans og er pålagt å utarbeide sakkyndige vurderinger (Barnehageloven, 2005, §33). Det foreligger forskning som viser at kvaliteten på de sakkyndige vurderingene kan variere og det rettes fokus mot tiden som brukes til skrivearbeidet, samt saksbehandlingstiden. Videre vil jeg redegjøre for noe av denne forskningen.

Kostøl og Jortveit (2021) har gjennomført et forskningsprosjekt hvor formålet var å undersøke læreres perspektiver på en god sakkyndig vurdering. Denne studien viser hva lærere mener er en god og relevant sakkyndig vurdering og hva som kan bidra til dette. Studien viser at en god sakkyndig vurdering inneholder en fyldig og helhetlig beskrivelse av barnets situasjon. Lærerne presiserer også at beskrivelsene må beskrive barnets utfordringer på en måte som gjør at de kan kjenne igjen barnet. Studien viser også at det kreves en god dialog og tett oppfølging gjennom prosessen for at beskrivelsene skulle være gjenkjennbare. Halvparten av lærerne presiserer at de ønsket at rådgiveren fra PPT er involvert, interessert og har tid til å være til stede. I studien konkluderes det med at man er avhengig av et godt samarbeid dersom den sakkyndige vurderingen skal bli god. Denne artikkelen hadde som et kriterium at de som deltar har en oppfatning om at den sakkyndige vurderingen er god. Jeg er nysgjerrig på hva utfallet av studien hadde vært dersom det inkluderte lærere som ikke bare hadde en oppfatning av at den sakkyndige vurderingen er god. Det er nærliggende å anta at de aller fleste pedagoger som har arbeidet med barn som har en sakkyndig vurdering, har mottatt både gode og mindre gode sakkyndige vurderinger. Denne studien har ikke begrenset utvalget ut ifra om de opplever vurderingene som gode eller mindre gode. Dette kan bidra til en diskusjon om hva som kan både styrke og svekke kvaliteten på den sakkyndige vurderingen. Samlet viser dette at det er viktig å utforske erfaringer som pedagoger i barnehagen har med PPT's sakkyndige vurdering for å kunne belyse variasjonen i de sakkyndige vurderingene og erfaringer knyttet til det. Dette kan bidra til at det blir oppdaget erfaringer og problemstillinger som kan være nyttige for et forbedringsarbeid. I 2019 kom det en stortingsmelding hvor regjeringen fremmet et forslag med hensikt å bedre kvaliteten på de sakkyndige vurderingen. Forslaget handlet om at PPT skal arbeide mer direkte med barna og at dette kunne bidra til at det ble utarbeidet gode sakkyndige vurderinger (Meld. St. 6 (2019-2020), s. 58). I 2009 ble det gjennomført en kartlegging og evaluering av PP-tjenesten.

Fylling og Handegård (2009) utarbeidet i ettertid av denne kartleggingen, rapporten «kompetanse i krysspress». Rapporten viser blant annet at PPT ikke har god nok kapasitet og tid til sitt arbeid. Nordahl-rapporten (Nordahl et al., 2018, s. 170) viser samtidig at fagfolk selv vurderer at de bruker veldig mye av sin arbeidstid på å skrive sakkyndige vurderinger. Videre har Barneombudet (2017) utarbeidet en rapport som viser at det er stor variasjon i kvaliteten på de sakkyndige vurderingene. Med utgangspunkt i dette kan vi se at det, ved tidligere forskning, har vært konkludert med at det har forbedringspotensiale. Det har også blitt fremmet hva som kan bidra til forbedring. Vi vet imidlertid ikke om det faktisk har blitt noe bedre. Samlet danner dette bakgrunnen for min studie. I denne studien undersøker jeg nettopp noe av dette overnevnte. Det gjør jeg ved å løfte frem erfaringene som pedagoger i barnehagen har med PPT's sakkyndige vurdering. Den forskningen jeg har presentert strekker seg tilbake 15 år og det kan virke som at det ikke har skjedd en merkbar forskjell i tiden mellom disse rapportene/forskningen. Denne studien kan bidra til å utforske denne utviklingen og undersøke om det foreligger en endring. For å belyse dette er det derfor nødvendig å utforske tematikken direkte med fagfolk innenfor feltet. Det er derfor denne studiens hensikt er å løfte frem pedagoger i barnehagens erfaringer.

## **1.1 Min problemstilling og forskningsspørsmål**

Bakgrunnen for denne studiens problemstilling er, slik det løftes frem over, å undersøke hvilke erfaringer pedagoger i barnehagen har med PPT's sakkyndige vurdering. Problemstillingen ble endret etter intervjuene fordi jeg, i analyseprosessen, så at fokuset ble ledet en annen vei og pedagogene var opptatt av andre deler og utfordringer med den sakkyndige vurderingen. Jeg går nærmere inn på denne endringen i 4.3.1, under analyseprosessen i metodekapittelet. Videre vil jeg presentere min problemstilling i denne studien, samt forskningsspørsmålene som er ment til å operasjonalisere problemstillingen. Intensjonen med studien er å fremme pedagogenes stemme og deres erfaringer med sakkyndig vurdering, ikke finne svakheter i arbeidet som PPT gjør.

### **1.1.1 Problemstilling**

I denne studien ønsker jeg å se nærmere på hvilke erfaringer pedagoger i barnehagen har med PPT's sakkyndige vurdering. For å synliggjøre dette, er problemstillingen formulert slik at den er begrenset til å handle om pedagoger i barnehager. Samtidig som at den åpner for funn som man ikke nødvendigvis kan forutse. Det foreligger en del forskning innenfor skolefeltet, særlig knyttet til erfaringer rundt sakkyndig vurdering, samarbeid med PPT og spesialundervisning.

Det er lite forskning på hvordan arbeidet til PPT i barnehagen, samt hvordan samarbeidet mellom barnehagen og PPT erfares og oppleves. For å belyse denne tematikken, har jeg utformet følgende problemstilling;

*Hvilke erfaringer har pedagogen i barnehage med PPT's sakkyndige vurderinger?*

Gjennom problemstillingen blir studiens hensikt ivaretatt, ved at det er pedagogenes erfaringer som skal løftes frem og ikke finne feil i PPT's arbeid. Studien kan derimot bidra til en fruktbar diskusjon rundt hvordan situasjonen er i dag, i forhold til ønsket situasjon. Ved å rette søkelys mot dette, kan studien bidra til en bevisstgjøring og synliggjøre et forbedringspotensiale. Problemstillingen kan bidra til å tette kunnskapshullene knyttet til hvordan pedagogene erfarer PPT's sakkyndige vurdering og hvilke faktorer som kan medvirke til at dette kan forbedres.

### 1.1.2 Forskningsspørsmål

Som en operasjonalisering av problemstillingen har jeg utformet to forskningsspørsmål. I problemstillingen brukes begrepet «erfaringer». Dette er et begrep som må operasjonaliseres for å kunne studere det empirisk. Det innebærer at det utformes spørsmål som gir observerbare indikatorer (Kleven & Hjordemaal, 2018, s. 32). Jeg har utformet følgende forskningsspørsmål:

1. *Hvilke tanker har pedagogene om innholdet i sakkyndig vurdering?*
2. *Hvilket utbytte får pedagogene av den sakkyndig vurderingen?*

Det første forskningsspørsmålet er formulert slik at det søker det samme som problemstillingen, men benytter «tanker» istedenfor. Samtidig har dette spørsmålet begrenset til å rette søkelys mot innholdet i den sakkyndige vurdering. Ved å undersøke hvilke tanker pedagogene har om innholdet kan man få tak i erfaringene deres knyttet til denne delen av den sakkyndige vurderingen. Det kan bidra til diskusjon rundt hva som gjør dette til en god sakkyndig vurdering. Som jeg presenterte tidligere, har regjeringen ganske nylig kommet med et forslag som kan bidra til at de sakkyndige vurderingene blir gode (Meld. St. 6 (2019-2020)). Denne studien kan bidra til å undersøke om pedagogene i barnehagen har merket en endring knyttet til det som blir forslått. Det andre forskningsspørsmålet bidrar til å skape et fokus rundt hvordan variasjonen på kvaliteten i de sakkyndige vurderingene kan påvirke pedagogenes utbytte av den.

Vi vet i dag at barn som har behov for spesialpedagogisk hjelp får en sakkyndig vurdering som skal beskrive barnets styrker og svakheter. Den skal også inneholde en anbefaling om hva den spesialpedagogiske hjelpen bør omfatte, både kompetanse hos den som gir hjelpen, samt mål og tiltak (Barnehageloven, 2005, §34). Den sakkyndige vurderingen skal fungere som et nyttig verktøy for barnehagen (Meld. St. 6 (2019-2020)) som de bruker for å tilrettelegge for barnet. Dersom pedagogene ikke kjenner seg igjen i fremstillingen av barnet eller de anbefalte tiltakene, kan barnehagens utbytte av den sakkyndige vurderingen bli påvirket. Dette kan igjen få konsekvenser for barnet som har behov for hjelpen. Samlet blir virkningen av disse forskningsspørsmålene at problemstillingen blir godt operasjonalisert.

## **1.2 Oppgaven oppbygning**

I kapittel 1 har jeg gjort rede for bakgrunnen for temaet og presentert studiens problemstilling og forskningsspørsmål. Deretter har jeg forklart hvorfor problemstillingen med forskningsspørsmålene er relevante for studien. Bakgrunn for valg av tema gir en beskrivelse av hvorfor jeg ønsker å undersøke temaet for studien. I kapittel 2 vil jeg gjøre rede for studiens kontekst. Dette er hensiktsmessig for å plassere studien i den konteksten slik samfunnet er i dag. Her vil det bli redegjort for aktuelt lovverk og styringsdokumenter, samt formålet med pedagogisk-psykologisk arbeid. I kapittel 3 vil studiens teoretiske rammeverk og tidligere forskning bli presentert. Dette gir en innføring i hvilket teoretisk grunnlag som ligger til grunn når jeg utforsker de empiriske funnene og belyser problemstillingen. I kapittel 4 vil jeg gjøre rede for den metodisk vitenskapelige fremgangsmåten og forskningsmetoden for oppgaven. Det vil også bli redegjort for studiens validitet, reliabilitet og etiske vurderinger. I kapittel 5 vil studiens empiriske funn bli presentert. De empiriske funnene er et resultat av den tematiske analysen som er gjennomført etter intervjuer med pedagoger i barnehagen. I kapittel 6 vil jeg lede tre diskusjoner med utgangspunkt i studiens empiri og teoretisk rammeverk. Kapittel 7 er det avsluttende kapittelet hvor jeg vil oppsummere studien og rette et kritisk blikk på egen studie. Til slutt i dette kapittelet vil jeg se litt nærmere på hva veien videre kan være i etterkant av denne studien, herunder hvilke spørsmål man kan sitte igjen med og hvordan denne studien kan bidra til videre forskning.

## 2 Studiens kontekst

I dette kapitlet vil jeg gjøre rede for studiens kontekst for å trekke frem hvordan PPT er pålagt å arbeide, med utgangspunkt i lovverk og deres mandat. Jeg vil først trekke frem aktuelt lovverk, videre vil jeg gå inn på formålet med PPT. Til slutt vil jeg trekke frem sakkyndig vurdering, herunder formålet med den og hvilke krav som stilles til den. Det er hensiktsmessig å gjøre rede for studiens kontekst for å avklare hvordan situasjonen er i samfunnet pr. i dag og hva som er rammene for arbeidet til PPT. Jeg vil anvende deler av dette kapitlet i drøftingen som et supplement til tidligere forskning og teoretisk rammeverk, samt for å belyse og problematisere tematikken i diskusjonen.

### 2.1 Lovverk

Jeg begynner dette kapitlet med en oversikt over lovverk og styringsdokumenter som barnehagen må forholde seg til. Dette er hensiktsmessig fordi det legger grunnlaget for hvordan barnehagen er pliktet til å arbeide, samt hvilke rettigheter barn har i forhold til et tilrettelagt tilbud.

#### 2.1.1 Barnehagens styringsdokumenter

Barnehageloven (2005) og rammeplanen – innhold og oppgaver for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017) er barnehagens styringsdokumenter som setter rammene for hvordan barnehagetilbudet skal være og er fastsatt av departementet (Barnehageloven, 2005, §2). «Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling» (Barnehageloven, 2005, §1). Dette er barnehagens samfunnsmandat og kommer tydelig frem i barnehageloven og rammeplanen for barnehagen. Kapittel VII *spesialpedagogisk hjelp, tegnspråkopplæring m.m.* synliggjør barns rett til et tilrettelagt tilbud ved behov. Jeg vil videre trekke frem de paragrafene i kapitlet som er relevant for denne oppgaven. Kapitlet omfatter rett til spesialpedagogisk hjelp (§31), samarbeid med barnets foreldre (§32), PPT (§33), sakkyndig vurdering (§34), vedtak om spesialpedagogisk hjelp (§35), barn med nedsatt funksjonsevne (§37), barn med behov for alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK) (§39). Alle barn har rett til spesialpedagogisk hjelp dersom det er behov for det, uavhengig av om man går i barnehage eller ikke og det er kommunen som har ansvar for at dette følges. Formålet er å gi ekstra støtte til utvikling og læring til alle barn som har behov for det, for eksempel sosiale og språklige ferdigheter (Barnehageloven, 2005, §31).

Alle kommuner har en pedagogisk-psykologisk tjeneste som er sakkyndige i saker som handler om spesialpedagogisk hjelp. Det er denne tjenesten som er pliktet til å sørge for at det blir utarbeidet en sakkyndig vurdering. De skal også bistå med kompetanseheving og organisasjonsutvikling som en del av arbeidet om tilrettelegging av barnehagetilbudet til barn med spesielle behov (Barnehageloven, 2005, §33). Det skal utarbeides en sakkyndig vurdering om barnets behov for spesialpedagogisk hjelp før kommunen kan fatte et vedtak. Den sakkyndige vurderingen skal omfatte; om det foreligger sen utvikling eller lærevansker, realistiske mål for barnets utvikling og læring, om barnets behov kan tilrettelegges innenfor det ordinære barnehagetilbudet, hvilken type hjelp og organisering som kan bidra til barnets utvikling og læring, og hvilket omfang av spesialpedagogisk hjelp som er nødvendig, samt hvilken kompetanse de som gir hjelpen bør ha (Barnehageloven, 2005, §34).

## **2.2 Pedagogisk-psykologisk arbeid**

Barnehagen er en viktig arena utenfor hjemmet, både for det sosiale, men også for barns læring. Det er her de bruker mye av tiden sin før de begynner på skolen og de møter sosiale, språklige, emosjonelle og motoriske utfordringer hver dag. Med sensitive voksne som støtte, utvikler mange barn seg i en positiv retning og opplever glede og mestring. Alle barn kommer fra ulike familier og har ulike forutsetninger. Selv om barnehagen skal bidra til å utjevne sosiale forskjeller, vil det i barnehagehverdagen være mulig å se ulikheter i barns utvikling. Noen barn vil ha utfordringer med å regulere seg, bruke språket på en adekvat måte eller deltakelse i lek og samspill. Noen barn vil trenge støtte til å regulere seg, spesiell trening eller tilrettelegging av lek- og språkmiljøet. Noen av disse barna har behov for tilrettelegging som ikke er mulig innenfor det ordinære tilbudet og det er her PPT kommer inn (Hesselberg & Tetzchner, 2016). Formålet med PPT er:

[...] å støtte barns og ungdommers læring i bred forstand. Dette siktemålet er tredelt: det skal være kurativt eller reparerende for de vanskene et barn har [...], forebygge eventuelle vansker og vanskeligheter et barn kan få ved senere skolekrav, og forebygge at det forekommer vanskeligheter i større deler av barnegruppen. (Hesselberg & Tetzchner, 2016, s. 15).

PPT's arbeid innebærer utredning, planlegging og oppfølging av tiltak for enkeltbarn, samt rådgivning til foreldre og personalet i barnehagen. De ønsker at tiltakene blir en del av et helhetlig tilbud for barnet.

Et eksempel kan være at dersom PPT identifiserer språkvansker hos et barn så kan det være nok hjelp for dette barnet å begynne i en barnehage eller motta spesialpedagogisk hjelp i barnehagen. Foreldreveiledning vil da bidra til å sikre barnet et helhetlig språkmiljø. Et annet viktig ansvarsområde som PPT har er å vurdere kompetansen til laget rundt barnet og hvorvidt det er tilstrekkelig for å hjelpe barnet. Dette gjelder både spesialpedagog, evt. pedagogisk medarbeider og personalet på avdelingen. PPT bistår med kompetanseheving og veiledning hos menneskene som jobber med barnet for å sikre at kompetansen er tilstrekkelig. Alle barn har ulike forutsetninger pga. materiell, kultur, språk og sosiale forhold. PPT har ansvar for å kartlegge og få oversikt over barnets oppvekstvilkår og avklare hva slags utfordringer eller avlastninger barnet har behov for. Noen barn trenger utfordringer, men begrunnelsene for valg av tiltak man setter inn skal alltid være av hensyn til barnets beste. Det er ikke alltid barn har vansker som kan bli borte, men det behøver ikke å bety at alt blir mye vanskeligere. Det kan hende at læringen vil ta lengre tid, men tiltakene kan gi dem verktøy og ressurser til å mestre (Hesselberg & Tetzchner, 2016, s. 15).

### 2.2.1 Sakkyndig vurdering

Sakkyndig vurderingen er en lovpålagt utredning og tilrådning som pedagogisk psykologisk tjeneste har ansvar for når det er mistanke om at et barn ikke har utbytte av det ordinære barnehagetilbudet. Denne er en forutsetning for at det blir utarbeidet et enkeltvedtak. I utredningen skal barnets ferdigheter kartlegges og barnets utvikling i forhold til hva man kan forvente innenfor barnets alder, skal vurderes. Den skal også omfatte barnets utbytte av det ordinære barnehagetilbudet og relevante mål og tiltak, samt en vurdering innenfor kjente vansker (Hesselberg & Tetzchner, 2016, s. 181). Det stilles krav til rapporter fra PPT. Rapportene skal være velskrevet og med et språk som er lett å forstå av alle den er rettet mot. Den skal inneholde god informasjon som svarer på innholdet i henvisningen uten at den blir for detaljert. Den skal inneholde resultater og observasjonen, tolkninger og forklaringer som kan bidra til bedre forståelse hos foreldrene og den som jobber med barnet. Rapportene skal inneholde anbefalinger om relevante tiltak og mål som skal være konkrete og spesifikke og samsvare med observasjoner, uten bastante utsagn om barnets ferdigheter og evner. Rapportene skal gi et reelt bilde av barnets behov for tilrettelegging, samtidig som at det skal ha et innhold som kan bidra til å skape diskusjoner om hvordan barnets atferd eller behov kan forstås. Hvilken hjelp og utbytte barnet får av utredningen fra PPT, avhenger av kvaliteten på rapporten. Studier viser at mange rapportene av er dårlig organisert, har en uegnet lengde og inneholder vage beskrivelser eller mangelfulle forklaringer av tiltak. Rapportene har ingen bestemt lengde, men den bør være i tråd med innholdet og formålet med det som er skrevet.



Dersom rapportene er for korte kan de bli lite nyttige og hvis de er for lange, er det et risiko for at de ikke blir lest. Rapportene skal inneholde konkret og relevant informasjon uten å trekke inn detaljer som ikke er nødvendige for hvordan man forstår barnet eller tiltakene (Hesselberg & Tetzchner, 2016, s. 234-236). Den sakkyndige vurderingen skal være et dokument som er praktisk nyttig for barnehagen når de skal tilrettelegge barnehagetilbudet for barnet. Kvaliteten på de sakkyndige vurderingene kan være varierende og i noen vurderinger er det ikke tydelig nok hva PPT anbefaler av innhold og omfang (Meld. St. 6 (2019-2020), s. 58).

Krav til språket i den sakkyndige vurderingen innebærer i hovedsak at den skal være skrevet slik at den er lesbar og egnet for alle som skal lese den. Dette inkluderer foreldre og personalet i barnehagen og utdanningsnivå skal ikke ha noen betydning for om man forstår innholdet. Studier viser at språket i rapporter fra PPT kan være for komplisert, deriblant fordi de bruker dårlig definerte faguttrykk. En konsekvens av dette kan være at rapporten blir lite tilgjengelig for en større gruppe av foreldre og personalet i barnehagen, men det betyr ikke at de ikke skal bruke fagspråket i rapportene. Det er viktig at faguttrykkene defineres eller forklares på en slik måte at den som skal lese det forstår uttrykket bedre. Det kan være vanskelig for foreldre, og noen ganger også personalet i barnehagen, å stille spørsmål til PPT når det er faguttrykk de ikke forstår (Hesselberg & Tetzschner, 2016, s. 235).

### 2.2.2 Observasjon i sakkyndighetsarbeidet

PPT går gjerne inn i barnehagen og observerer barnet i de naturlige omgivelsene i barnehagehverdagen. Hensikten med dette er å danne et inntrykk av barnets lek, arbeidsinnsats, ferdigheter, sosial fungering og oppmerksomhet. I for- og etterkant av observasjonen har rådgiveren en eller flere samtaler med foreldrene og barnehagen for å ha et utgangspunkt når man går inn i observasjonen og for å sikre at det ikke er noe de har gått glipp av (Hesselberg & Tetzchner, 2016, s. 151-155).

### 3 Tidligere forskning og teoretisk rammeverk

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for teorigrunnlaget i denne studien. *Tillit* er et sentralt begrep i diskusjonen og vil derfor bli presentert først i dette kapittelet. Videre vil jeg gjøre rede for *tverrfaglig/tverretatlig* samarbeid før jeg presenterer teori og tidligere forskning knyttet til begrepet *forventninger*. Relevant forskning og litteratur som blir benyttet som supplement i drøftingen, vil også bli presentert i denne studien. I dette kapittelet vil teorigrunnlaget være i litt ulikt omfang, med utgangspunkt i hvor sentralt teorigrunnlaget er for studiens formål. Det vil derfor være noe av grunnlaget som har et større omfang og derfor mer plass i kapittelet. Dette er en vurdering jeg har gjort for at det skal være tydelig hva som er sentralt for studien, men samtidig trekke inn teoretisk rammeverk som er aktuelt for å bidra til å belyse problemstillingen. Teorigrunnlaget i denne studien er ikke tilfeldig valgt, men søkt etter og funnet som et godt grunnlag til å belyse studiens problemstilling; *Hvilke erfaringer har pedagoger i barnehagen med PPT's sakkyndig vurdering?*

#### 3.1 Tillit

Grimen (2008, s. 197) er opptatt av hva tillit gjør, fremfor hva tillit er. Han hevder at det er to perspektiver i forholdet mellom tillit og profesjon, hva tillitsgiveren gjør og hva tillit gjør i relasjonen mellom partene. «Hva tillit gjør i relasjoner, bygger på hva tillitsgivere gjør, nemlig å overlate noe til andres varetekt i god tro. Men det tillitsgivere gjør, har ikke alltid tillitens forventede virkning. God tro kan misbrukes» (Grimen, 2008, s. 197). Den som gir tillit til den andre parten, gjør dette i god tro og forventer at den som mottar tilliten forvalter dette på en god måte. Når tillitsgiver overlater noe til en annens varetekt, vil det gi mottaker av tilliten en beslutningsmakt. Når man gir fra seg noe og har tillit til at mottaker kan ta beslutninger på vegne av en selv, gjør man seg selv veldig sårbar. Grimen bruker et eksempel med tillit i forhold til valg av barnevakt, men her benyttes et eksempel som er mer relevant for denne studien; foreldrene har tillit til barnehagen når de gir fra seg barnet, det kjæreste de har, når de leverer barnet i barnehagen. Foreldrene er da tillitsgivere som har tillit til og forventer at barnehagen kan ta beslutninger i deres sted som er til det beste for barnet. Dersom et barn faller og slår seg må barnehagen, med utgangspunkt i rutiner og skjønnsmessig vurdering, ta beslutninger i foreldrenes sted. Grimen (2008, s. 199) trekker frem noen antakelser om tillit. En antakelse er at tillit kan åpne for et handlingsrom hvor tillitsgiver får gjort ting som de ellers ikke ville fått gjort. En annen antakelse er at tillit kan redusere kompleksitet, som innebærer at livet kan være enklere for den som viser tillit. En tredje antakelse om tillit er at det kan bidra til å gjøre samarbeid lettere fordi det gjør det skaper muligheter for å bygge på arbeidet som den andre parten gjør.

Ved å ha tillit til det den andre gjør, har man ikke et behov for å kontrollere eller gjenta arbeidet selv i ettertid. Det å ha tillit til hverandre kan også gjøre ting i livet mye lettere fordi man ikke behøver å være bekymret for om ting blir gjort på en god måte eller usikkerhet rundt hva den andres intensjon er (Grimen, 2008, s. 199). Betydningen av tillit for at et samarbeid skal fungere støttes av Clarke (2016, s. 272) som hevder at tillit er fundamentalt i alt samarbeid, men at det kreves vedvarende årvåkenhet og oppfølging for å etablere og vedlikeholde tilliten. Det støttes videre av Brekk som hevder at «Alt samarbeid må bygge på tillit og god kommunikasjon mellom de yrkesutøverne som er involvert» (Brekk, 2016, s. 73). Vi observerer på ulike måter, forstår situasjoner forskjellig og tolker ting vi observerer ulikt. Dette kan blant annet være påvirket av hvordan vi møter andre mennesker eller hvordan relasjoner utvikler seg (Jensen & Ulleberg, 2019, s. 104).

«Å stole på den gode viljen og den profesjonelle evnen hos andre profesjoner, styrker samarbeidet i team [...]» (Hean, 2016, s. 102). Det er vanlig at vi oppsøker profesjonelle når vi har behov for hjelp og når vi gjør dette, fordrer det at vi har tillit til dem. For å kunne gi videre informasjonen vi forvalter, er det nødvendig å ha tillit slik at man ikke er bekymret for at informasjonen kommer på avveie. Det gjør også at vi kan føle oss trygge på at den blir behandlet slik man ønsker. Tillit til profesjonelle er ikke det samme som at vi har tillit til vennene våre fordi vi ofte søker en kompetanse som vi bør kunne stole på. Forholdet mellom profesjonell og klient er preget av asymmetri fordi tilliten ikke er mellom likeverdige parter. Tilliten overlates til en part som er sterkere enn dem selv (Grimen, 2008, s. 199-200). Dette kalles epistemisk asymmetri, som jeg vil gå videre inn på i neste del.

### 3.1.1 Epistemisk asymmetri

Epistemisk asymmetri handler om at det eksisterer et maktforhold mellom to parter hvor den ene parten søker kunnskap hos den andre som en selv ikke har. Den som søker kunnskap og kompetanse hos den andre, mangler ressurser til å utfordre definisjonen av situasjonen som den andre parten har. På denne måten er det mulighet for at den med mindre kunnskap kan bli manipulert (Grimen, 2008, s. 199). Et eksempel på dette er at barnehagen henvender seg til kommunens pedagogisk-psykologiske tjeneste med en henvisning for et barn hvor de er bekymret for barnets utvikling. Dette forholdet mellom klient og profesjonell kan bidra til at det oppstår en konflikt. Dette er fordi pedagoger i barnehagen har mye kunnskap om barns utvikling og er sensitive for barn som kan vike fra normalutviklingen (Hennum & Østrem, 2016, s. 26).

Grimen (2008, s. 200) peker på noen konsekvenser ved epistemisk asymmetri. Det kan være at den som har kunnskapen, har en makt over definisjonen av situasjonen. Dette innebærer at den som ikke har kunnskapen, heller ikke har ressursene til å utfordre denne definisjonen. Det blir kanskje nødvendig å ta kontakt med en tredjepart med den samme kunnskapen for å kunne utfordre denne definisjonen. Profesjonelle kan gjøre feil, men det kan ofte være vanskelig for dem å erkjenne og endre dette. Den epistemiske asymmetrien finnes i både teoretisk og praktisk kunnskap.

Asymmetrien i den praktiske kunnskapen kan være vanskeligere å endre enn den teoretiske kunnskapen. Dette er fordi det kan være lettere å lese seg opp på den teoretiske kunnskapen enn å endre på en innarbeidet praksis som er basert på erfaring. Pedagoger i barnehagen har kunnskap om barns utvikling og noen kan også ha høyere utdanningen enn grunnutdanning. Når kunnskapen kan overlape mellom ulike faggrupper kan det oppstå konkurranse og konflikter (Lauvås & Lauvås, 2004, s. 36).

### 3.1.2 Skjønnsmessige vurderinger

Skjønnsmessig vurdering, eller faglig skjønn, handler om fagpersoners vurdering av informasjon ut ifra sin egen kunnskap og erfaring, uten å benytte hjelpemidler. Barnehagelærere og pedagogiske ledere bruker faglig skjønn daglig. De skal lede det pedagogiske arbeidet på avdelingen, i tråd med faglig skjønn (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). Ved en bekymring for barnets utvikling, har pedagogen brukt faglig skjønn til å vurdere aktuelle tiltak som kan gjøres før en eventuell henvisning. De bruker også faglig skjønn når de vurderer barnets utbytte av det ordinære barnehagetilbudet. Flere studier på fagfolks skjønn viser at det kan være veldig imponerende, men også veldig dårlig. Fagfolk har mye kompetanse og utdanning, men dette er ingen garanti for at deres skjønnsmessige vurdering er av god kvalitet. Det at fagfolk stoler på sitt eget faglige skjønn og uttrykker tro på dette ut til andre, gir ikke grunn til å stole på det faglige skjønn (Kirkebøen, 2013, s. 27). Lovverk sier hva barn har rett på når de ikke har utbytte av det ordinære tilbudet, men det sier ingenting om nøyaktig hva slags hjelp, herunder tiltak, som skal settes inn. Nordrum (2019) hevder følgende:

Det er altså verken mulig eller meningen at det skal være enkelt å lese rett av loven hvem som har rett, og hvem som ikke har det, eller hva slags spesialundervisning eleven har krav på. Det er heller ikke et *rettslig* spørsmål om en elev har tilfredsstillende utbytte. (Nordrum, 2019, s. 102).

Dette utdraget viser at det er åpent for at det skal legges til grunn en vurdering, basert på faglig skjønn. Vurderingen skal bygges på et godt faglig skjønn, men det er ikke fritt frem for pedagoger å avgjøre hva som er et tilfredsstillende utbytte. Det skal bare legges vekt på saklige forhold og ta høyde for at det kanskje er små endringer som skal til for at barnet skal kunne få et mer tilfredsstillende utbytte av det ordinære tilbudet (Nordrum, 2019. s. 102).

## 3.2 Tverrfaglig samarbeid

Samarbeid er et sentralt begrep i samfunnet og det blir ansett som nødvendig mellom profesjonelle institusjoner. Det er vanskelig å vite hvilken innvirkning samarbeidet vil ha på kvaliteten på tjenestene som blir gitt, men vi kan heller ikke unngå et samarbeid. Å ikke ha et samarbeid, vil kunne ha uheldige konsekvenser (Ødegård, 2016, s. 114). Det skilles mellom *tverrfaglig samarbeid* og *tverretatlig samarbeid*, men de brukes litt om hverandre når man snakker om et samarbeid på tvers av ulike fag. Tverrfaglig samarbeid handler om et samarbeid mellom fagpersoner fra ulike arenaer som har forskjellig faglig utdanningsbakgrunn. Tverretatlig samarbeid er et samarbeid mellom ulike etater og institusjoner med ulike ansvarsområder og oppgaver. Når barnehagen har behov for et samarbeid med PPT er det snakk om et tverretatlig samarbeid. Behovet for et samarbeid mellom faggrupper som har ulike kunnskap, kompetanse og utdanning har økt. Samarbeidet kan foregå på tvers av etater, seksjoner, institusjoner og fag. PPT er en etat som har ansvar for å foreta en utredning av barn hvor det foreligger bekymring for barnets utbytte av det ordinære tilbudet (Barnehageloven, 2005, §33). Det tverrfaglige/tverretatlige samarbeidet kan bli tatt for gitt, men betydningen av å få til et slikt samarbeid har vist seg som en måte å oppnå gode resultater på. Det kan være utfordrende å få samarbeidet til å fungere dersom ansvarsområdene hos faggruppene kan ha en uklar definisjon eller forståelse. Det fordrer derfor at man har en felles innsats for å oppnå en felles forståelse som kan resultere i mål som er mulig å oppnå i praksis (Buli-Holmberg & Ekeberg, 2016, s. 200).

Moen (2013, s. 19) har i sin artikkel fremmet fem punkter som kan illustrere hva som kan være indikatorer på et godt samarbeid. Punktene er sammenfattet med utgangspunkt i ulike forståelser av samarbeid. Gjennom punktene kan det trekkes frem at samarbeid handler om at 1) deltakerne har en felles forståelse av mål og hensikt, 2) deltakerne har kunnskap som er relevant for temaet for samarbeidet 3) det er rom for at alle deltakerne får uttrykke seg og dele sin kunnskap, 4) at deltakerne er engasjerte, interesserte og lyttende til det de andre sier, 5) at deltakerne kan sette delene sammen slik at det kan resultere i konkrete tiltak for å kunne nå målene.

Sett ut ifra dette er respekt og forståelse for hverandre viktig for at samarbeidet skal fungere godt. Her blir også tillit sentralt fordi man, med tillit til hverandre kan bygge på hverandres arbeid (Grimen, 2008, s. 199).

### 3.3 Forventninger

PPT har et todelt mandat hvor de har ansvaret for både det individrettede og det systemrettede arbeidet i barnehagene. Dette innebærer at de har ansvar for at barn som har individuelle rettigheter etter lovverket, får dette. På systemnivå har de ansvar for å arbeide med å styrke barnehager og skoler med kompetanseheving og gjøre de mer rustet til å tilrettelegge tidlig. Disse to ansvarsområdene bør ikke ses separat, men i sammenheng (Åmot, 2019, s. 100). Rapporten «kompetanse i krysspress?» er en sluttrapport etter forskningsprosjektet «kartlegging og evaluering av PP-tjenesten» som Nordlandsforskning gjennomførte i 2009. I denne rapporten kommer det frem at barnehagers forventninger til PPT er preget av ønsker om at PPT skal bidra mer med individrettet arbeid og ikke mer systemrettet. De trekker samtidig frem at det har vært en økt satsning og fokus på det systemrettede arbeidet, spesielt i forhold til forutsigbare samarbeidsrelasjoner og kvalitetssikrede tiltak (Fylling og Handegård, 2009, s. 159). Dersom PPT's arbeid ikke møter barnehagens forventninger, kan det svekke tilliten og kvaliteten på samarbeidet mellom barnehagen og PPT. Det kan være vanskelig å snu dersom barnehagen mangler tillit til PPT og samarbeidet kan være vanskeligere. Gilberts (2018, s. 200) hevder at skoler har forventninger til hvordan samarbeidet skal være og hva det vil resultere i, for eksempel hva slags hjelp de vil få. Han poengterer videre at det kan oppstå problemer fordi skolen og PPT er ulike systemer og har ulikt fokus og mål.

I et samarbeid er det mest fremtredende å ha et vi-perspektiv som innebærer at alle deltakere er likeverdige og aktive parter. Ved et motsatt, de/oss-perspektiv, vil det være et skille mellom de ulike partene og det kan oppstå konflikt i forhold til forventninger partene har til hverandre (Moen, 2013, s. 22). Moen trekker frem sin forståelse av «tradisjonelle forventninger» (Gjems, 2012, sitert i Moen, 2013, s. 22). I sin forståelse hevder Moen at vi kan betrakte rådgiverne fra PPT som «eksperter» som skal komme med løsninger og tiltak som kan gi positive resultater. Dette kan gjøre lærere og pedagoger i barnehagen mer passive fordi de forventer at det er fagpersoner som kan sitt fagfelt og kommer med løsninger for dem. Moen hevder at det kan være begrepene rådgiver og veileder som i seg kan skape disse oppfatningene og forventningene, og videre bidra til å opprettholde et de/oss-perspektiv.

Fylling og Handegård (2009) trekker frem i avslutningen av sin rapport at det bør rettes fokus mot en forventningsavklaring og avgrensning av PPT's ansvar og mandat. Dette betyr at det må avklares hva som er PPT's arbeid slik at barnehagen har god kjennskap til hva som er PPT's mandat og i hvilken grad deres eget bidrag i saken er av betydning (Moen, 2013, s. 22). Regjeringen vil at PPT's mandat og ansvar skal komme tydeligere frem i barnehageloven og opplæringsloven. De vil at det skal være tydeligere at PPT skal arbeide forebyggende i barnehagen, samtidig som at de skal være fagkyndig instans i saker hvor loven krever det (Meld. St. 6 (2019-2020)).

### 3.3.1 Tid og kapasitet

Rådgiverne bruker mye av tiden sin på sakkyndighetsarbeid, men de ønsker å være mer involvert i det systemrettede arbeidet i barnehagen. (Cannavo, 2012, s. 69; Kjølrsrud & Helland, 2010, sitert i Gilberts, 2019, s. 200). Årsakene til dette kan være mangel på rådgivere, økningen i henvisninger og den normale motstanden mot endring. Fagansatte vurderer at de bruker 30% av sin arbeidstid på utredning og 50% brukes på utarbeidelse av den sakkyndige vurdering. Dette betyr at rådgivere i PPT bruker til sammen 80% av sin arbeidstid på sakkyndighetsarbeid (Nordahl et al., 2018, s. 170). Dette kan ses i sammenheng med manglede tid og kapasitet til å samarbeide tettere med barnehagene og vurdere barnets tiltak i samråd med barnehagen. Dette støttes av Fylling og Handegård (2009, s. 77) som i sin rapport viser at 1 av 10 i barnehagen og videregående skole mener at PP-tjenesten har tilstrekkelig bemanning og kapasitet.

I Nordahl-rapporten (Nordahl et al., 2018, s. 171) trekkes det frem et tilsyn hvor saksbehandlingstiden i PPT er blitt kontrollert. Dette tilsynet viste at kommunen må redusere saksbehandlingstiden fra henvisningen blir sendt til PPT og til det den sakkyndige vurderingen blir mottatt. En undersøkelse viser at gjennomsnittet for utarbeidelsen av den sakkyndige vurderingen er på ca. 12 uker (3 måneder) (Wendelborg et al., 2015, sitert i Nordahl et al., 2018, s. 171). Når det foreligger en sakkyndig vurdering, skal det fattes et vedtak før hjelpen kan settes inn. Det tar også lang tid før dette er på plass. Dette kommer også frem i Barneombudets (2017) rapport at det er lang saksbehandlingstid. I Nordahl-rapporten blir det konkludert med at lang saksbehandlingstid kan handle om at PPT har utfordringer med kapasitet. Regjeringen har foreslått at PPT skal jobbe mer direkte i barnehagen med systemrettet arbeid slik at barnehagen blir styrket og rustet til å tilrettelegge for barn. De mener at dersom PPT arbeider tettere med barna, vil PPT kunne utarbeide gode sakkyndige vurderinger. Det kan samtidig føre til at det blir tilrettelagt for flere barn tidlig, slik at det kan resultere i færre henvisninger og behovet for sakkyndige vurderinger kan bli mindre.

På denne måten kan mer av tiden til rådgiverne frigjøres og de kan arbeide mer systemrettet og følge opp saker med enkeltbarn på en bedre måte (Meld. St. 6 (2019-2020), s. 57; Åmot & Ytterhus, 2019, s. 595).

### **3.4 En studie med læreres perspektiv på en god sakkyndig vurdering**

Kostøl og Jortveit (2021) har gjennomført en kvalitativ studie hvor de har intervjuet lærere i skolen om deres perspektiver på en god sakkyndig vurdering og dens relevans for spesialundervisning. Studien har mange likhetstrekk med min studie, som er rettet mot perspektivene til pedagogene i barnehagen. PPT har ansvar for barn i både barnehagen og skolen og jeg ser derfor denne studien som relevant for min tematikk. Det kommer frem i studien at lærerne opplever å få gode sakkyndige vurderinger og forteller hvorfor de mener den er god. De forteller om et tett samarbeid med PPT gjennom prosessen frem til den sakkyndige vurderingen, engasjerte rådgivere, et lettfattelig fagspråk og gjenkjennbare beskrivelser av barnet. Studiens resultater viser at lærerne opplever at et tett samarbeid med PPT har stor verdi. Lærerne forteller at de sitter igjen med en følelse av eierskap over den sakkyndige vurderingen fordi de har tatt stor del i utarbeidelsen selv. Det har også bidratt til at de kjenner seg igjen i PPT's fremstilling av barnet i den sakkyndige vurderingen. Studien viser også at lærere mener at en god sakkyndig vurdering har konkrete og tydelige mål med et språk som er balanse mellom å være enkelt og ha faglig integritet.

### **3.5 Standardformuleringer i sakkyndig vurdering**

I Barneombudets (2017) rapport; «*Uten mål og mening?*» presenteres funn som viser at de sakkyndige vurderingene bærer preg av klipp og lim. Dette er en rapport fra et prosjekt, som et bidrag til myndighetene, om hva som kan bidra til at situasjonen til elever med behov for spesialundervisning kan bli bedre. «Rapporten belyser manglene ved noen av disse elevenes opplæringstilbud, psykososiale skolemiljø og mulighetene for medvirkning, og gir anbefalinger til løsninger» (Barneombudet, 2017, s. 11). Det kommer også frem i denne rapportens funn at det blir lagt vekt på en diagnose-standard. Følgende utdrag er hentet ut fra rapporten for å belyse dette:

Vi har sett at det både hos PPT og i skolen blir lagt stor vekt på «diagnose-standard». Med det mener vi at elevenes diagnose synes å utløse om eleven skal ha spesial-undervisning, istedenfor de individuelle forholdene rundt den enkelte elev og den skolehverdagen eleven befinner seg i. (Barneombudet, 2017, s. 60).



Denne rapporten er utarbeidet etter et prosjekt hvor skolen og spesialundervisning er i fokus. Funnene som viser at de sakkyndige vurderingene bærer preg av «klipp og lim» og standardformuleringer, er veldig sentrale for denne studien. Fagfolk har uttrykt at det er tidkrevende å skrive rapporter og noen ganger går det litt tid før man begynner å skrive. Da er ikke lenger detaljene «ferskvare» og noe informasjon kan utebli. Maler og standardformuleringer kan derfor bli benyttet, noe som kan gjøre rapportene stereotypiske. Rapportskrivingen er ekstra tidkrevende når det ikke blir gjort med en gang fordi det ikke lenger er ferskt i minnet. Studier viser at nyutdannede psykologer kunne bruke 6-8 timer på å skrive en rapport, mens erfarne psykologer kunne bruke 3 timer (Whitaker, 1994 sitert i Hesselberg & Tetzchner, 2016, s. 237). Det kan hende at de mer erfarne psykologene har et større repertoar, ser mønstre i resultatene fortere eller bruker flere standardformuleringer. Maler for rapporter kan være nyttige, men de kan også gjøre rapportene mer stereotypiske. Ved bruk av slike maler, kan man sitte igjen med en rapport med standardiserte opplysninger fordi det er enkelt å kopiere fra tidligere rapporter. En konsekvens av dette er at det kan være mer utfordrende å kjenne igjen barnet som den sakkyndige vurderingen utarbeides for, når man følger en mal ukritisk (Hesselberg & Tetzchner, 2016, s. 237-238). Fagspråket er en del av den faglige integriteten og har blitt blandet inn i dagligspråket. Fagspråket har blitt sett på som nødvendig fordi dagligspråket ikke er presist nok, noe som kreves for presis kommunikasjon, forståelse og logisk tenkning (Måseide, 2008, s. 376).

### **3.6 Oppsummering av tidligere forskning og teoretisk rammeverk**

I dette kapitlet har jeg gjort rede for tidligere forskning knyttet til studiens tematikk og teoretisk rammeverk. Jeg begynte kapitlet med å redegjøre for begrepet *tillit* hvor jeg støtter meg til Grimes (2008) teori om hva tillit gjør i en relasjon. Videre har jeg gjort rede for kjennetegn ved et godt samarbeid og hva et tverrfaglig samarbeid er. Mot slutten av kapitlet har jeg gjort rede for teoretisk rammeverk knyttet til *forventninger*, som er en sentral del av diskusjonen i kapittel 6. Tidligere forskning og aktuelle forskningsrapporter er også trukket frem for å utforske og belyse studiens empiriske funn og problemstilling.

## 4 Metode

I dette kapittelet skal jeg redegjøre for hvordan jeg har gått fram i mitt masterprosjekt. Som forsker er det viktig å være bevisst på hvilket utgangspunkt en har i forkant og gjennom forskningsprosessen fordi dette er grunnlaget for hvordan man tilnærmer seg valgt metode, deltakere og analyse. Jeg vil derfor begynne med å gjøre rede for mitt vitenskapsteoretiske utgangspunkt, videre vil jeg beskrive hvordan jeg har gått frem for å finne et utvalg av informanter og valg av metode. Under *analyseprosessen* vil jeg gjøre rede for hvordan jeg har gått frem for å analysere datamaterialet jeg samlet inn i intervjuene. En redegjørelse for dette er viktig for å sikre studiens troverdighet til fremgangsmåte slik at den som leser oppgaven er kjent med hvordan jeg kommer frem til funnene i studien. Til slutt vil jeg presentere oppgavens validitet, reliabilitet, overførbarhet og etiske vurderinger som er gjort. Dette er viktig for å underbygge studiens troverdighet og synliggjøre mine refleksjoner og grunnlag for valg jeg har tatt underveis i prosessen.

### 4.1 Vitenskapsteoretisk utgangspunkt

I min masteroppgave har jeg en fenomenologisk hermeneutisk tilnærming. En fenomenologisk tilnærming innebærer at man som forsker beskriver menneskers erfaringer og forståelse knyttet til et fenomen. I motsetning til en positivistisk forskning og kvantitative studier, er formålet å få tak i den subjektive opplevelsen av situasjoner eller hendelser rundt det fenomenet man undersøker (Johannessen, et al., 2021, s. 166). Innenfor det spesialpedagogiske feltet ville dette for eksempel vært å intervju foreldre til barn med ADHD om hvordan det oppleves å være foreldre når barnet får diagnosen. Et annet eksempel kan være hvordan en spesialpedagog opplever mulighetene innenfor rammene de har i sin arbeidshverdag. I kvalitativ forskning handler en fenomenologisk tilnærming om en interesse for å forstå sosiale fenomener gjennom aktørens egne opplevelse og perspektiver og beskrive virkeligheten slik de oppfatter den. Det handler i mindre grad om å forklare og i større grad om å beskrive (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 45). Min masteroppgave har en fenomenologisk tilnærming fordi jeg ønsker å undersøke hvilke tanker og erfaring pedagoger i barnehagen har rundt barnets sakkyndige vurdering.

Med en hermeneutisk tilnærming legges det vekt på at det ikke finnes en sannhet, men heller at fenomener kan tolkes på flere ulike måter. Hermeneutikken er fortolkningslære og innebærer en fortolkning av «[...] folks handlinger gjennom å fokusere på et dypere meningsinnhold enn det som er umiddelbart innlysende» (Thagaard, 2018, s. 37).

Ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 73) spiller samtale og tekst en sentral rolle i den hermeneutiske tradisjonen og det legges vekt på forkunnskapene til den som tolker, om temaet i teksten. For å finne en mening som ligger dypere enn vi først oppfatter, må budskapet settes i en helhet. Det er samtidig ikke slik at delen kun forstås gjennom helheten, men helheten søkes tilpasset delen. Dette er en vekselvirkning som kalles for *den hermeneutiske sirkel*. Den kalles en sirkel fordi det ikke har et start- eller sluttpunkt, men utvikles i samspillet mellom helhet og del. Hermeneutikk søker å forstå, ikke bare forklare (Dalland, 2017, s. 45-47). I min masteroppgave vil jeg ha en hermeneutisk tilnærming til datamaterialet fra intervjuene hvor jeg søker å trekke frem den dypere meningen i det informantene forteller, og det datamaterialet kan fortelle meg. Som jeg nevnte innledningsvis i dette kapittelet, vil jeg ha en fenomenologisk hermeneutisk tilnærming som er en kombinasjon av de to presenterte tilnærmingene. I studien vil dette bety at jeg som forsker er bevisst på min forforståelse til det fenomenet jeg undersøker ved å ha en fenomenologisk tilnærming når jeg søker kunnskap hos de som deltar i studien. Samtidig vil jeg ha en hermeneutisk tilnærming når jeg tolker det informantene forteller meg, men med en varsomhet fordi målet er å løfte frem informantenes tanker og erfaringer fra egne opplevelser. Slik jeg forstår det, er det en balanse mellom å søke å beskrive det informantene forteller om, samt å fortolke det dypere meningsinnholdet.

#### 4.1.1 Forforståelse

Den tyske filosofen Gadamer hadde en sentral rolle i utviklingen av nyhermeneutikken. Han hadde en annen oppfatningen av forforståelsen som betydningsfullt for tolkningsprosessen enn tidligere. Han mente at det ikke var mulig å skille mellom de forutsetningene eller delene av forforståelsen som legges til grunn når vi ønsker å forstå det som finnes utenfor oss selv. Han fokuserer på det grunnlaget man har som leser for å forstå en tekst, noe som alltid vil være personavhengig. Vi har en personlig, historisk, sosial og kulturell bakgrunn som alltid vil ligge til grunn for hvilke holdninger og utgangspunkt vi har for å tolke og forstå (Kleven & Hjordemaal, 2018, s. 189-190). Forforståelsen vil være sentral i mitt arbeid med masteroppgaven. I innledningen av denne masteroppgaven presenterte jeg bakgrunnen for valg av tema og det er denne bakgrunnen som er min forforståelse til temaet. Her trakk jeg frem mine egne personlige erfaringer med temaet og hva jeg vet om tematikken fra før. Det er dette som er min forforståelse som jeg må være bevisst på gjennom studien. En bevissthet på egen forforståelse og en objektiv tilnærming er viktig for at ikke min forforståelse skal påvirke studien i for stor grad.

Det er sannsynligvis ikke mulig å unngå fullstendig, men ifølge Kleven og Hjordemaal (2018, s. 170) er det rimelig å anta at det er realistisk med en betydelig grad av objektiv tolkning.

## 4.2 Valg av metode

Når vi skal undersøke og tilegne oss ny kunnskap om noe eller etterprøve en påstand, har vi behov for ulike metoder å gjøre dette på. Metoden forteller oss hvordan vi skal gå frem for å finne ut det vi ønsker, og her finnes det mange ulike måter å få frem på. Ulike metoder kan være intervju, observasjon, spørreskjema osv., og det er viktig å ha god kjennskap til og kunnskap om de ulike metodene slik at man velger den metoden som passer best til det man skal undersøke. En begrunnelse for at man velger akkurat den metoden man gjør, er at vi mener at det er denne metoden som passer best til å belyse problemstillingen vi stiller på best mulig måte. Det er også viktig at man kan redegjøre godt for hvorfor den valgte metoden er den aktuelle for det man skal undersøke (Dalland, 2017, s. 51).

### 4.2.1 Kvalitativ metode

Det skiller mellom de kvalitative og de kvantitative metodene som er to innfallsvinkler for innsamling av data i en undersøkelse. Kvalitative metoder kjennetegnes ved en følsomhet og en dybde i det temaet den undersøker. Det er gjerne få undersøkelsesenheter og opptatt av å få tak i det særegne og dataene samles direkte fra feltet. Det søker deltakerens subjektive forståelse av fenomenet som det undersøkes om og forskeren søker en forståelse av feltet det forskes på. Kvalitative metoder kan være semistrukturert intervju eller observasjoner. Kvantitative metoder kjennetegnes med et fokus på data som kan måles i mengder og tall uten direkte kontaktet med feltet det forskes innenfor. Det går bredt og innhenter et lite antall opplysninger om et større antall undersøkelsesenheter. Kvantitative metoder kan blant annet være spørreskjema eller systematiske og strukturerte observasjoner (Dalland, 2017, s. 53).

For å kunne belyse og utforske min problemstilling vil det være mest hensiktsmessig å bruke en metode hvor jeg kan samle inn data direkte fra mennesker med aktuell problemstilling i sitt hverdagsliv. Studien vil derfor være en kvalitativ undersøkelse hvor jeg vil bruke intervju som metode. I samråd med min veileder bestemte jeg meg for å ha et lite utvalg av informanter. Dette støttes av Thagaard (2018, s. 59) som hevder at utvalget ikke bør være større enn at man har mulighet til å gjennomføre et omfattende analysearbeid.

Jeg har derfor valgt å gjennomføre fire individuelle, personlige intervjuer. Jeg har valgt å ha et semistrukturert intervju hvor det er rammer og struktur på hva intervjuet skal handle om og i hvilken retning det skal. Det er samtidig åpent for at intervjupersonen kan fortelle om og beskrive sider av temaet som de mener er hensiktsmessig å trekke inn. Kvale og Brinkmann (2015, s. 46) presenterer et semistrukturert livsverdensintervju som en metode hvor hensikten er å forstå temaer fra dagliglivet med utgangspunkt i intervjupersonens egne perspektiver. En slik intervjuform ligger nært en daglig samtale, men formålet er et profesjonelt intervju. Jeg valgte denne intervjuformen fordi jeg ønsket en samtale mellom intervjuer og intervjuperson hvor det var rammer for samtalen, uten at det var for fastsatt.

Kvale og Brinkmann (2015, s. 48) hevder at å ha en *bevisst naivitet* er en viktig egenskap å ha i et intervju. Dette innebærer at man viser en åpenhet for at intervjuet kan ta nye retninger som man ikke var forberedt på, i stedet for å ha for strenge rammer i intervjuet. Hensikten med det kvalitative intervjuet er nettopp det å være nysgjerrig på noe man kanskje ikke har tilstrekkelig med kunnskap om og søker etter svar gjennom andres fortellinger, erfaringer og tanker. Det blir derfor viktig å stille med en bevisst naivitet. Ved å være nysgjerrig og lydhør for det informanter forteller, kan man plukke opp ting som vedkommende er inne på, men kanskje ikke utdyper videre. En god intervjuer vil her kunne følge opp med spørsmål som bidrar til at man får svar som kan være verdifulle for studien, men som man kanskje ikke var klar over betydningen av i forkant (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 170). Dette er noe jeg har vært bevisst på i intervjuene og opplevd å få mye nyttig informasjon ved å være lydhør og stille oppfølgingsspørsmål underveis.

#### 4.2.2 Intervjuguide

En intervjuguide skal lede intervjueren gjennom intervjuet. Den inneholder sentrale temaer og spørsmål som skal sørge for at man får dekket det studien skal belyse. I et semistrukturert intervju kreves det mye tilstedeværelse av intervjueren fordi samtalen skal være en dialog uten fastsatte rammer (Dalen, 2011, s. 27). Å utarbeide en intervjuguide har vært en tidkrevende prosess og det har krevd en del runder i tankeprosessen. Jeg begynte med å lage et utkast til spørsmål som jeg sendte til min veileder. Hun hadde en del kommentarer som handlet om kvaliteten på spørsmålene i form av hvor åpne de var og hvor relevante de var. Etter en nøye gjennomgang av tilbakemelding fra veileder og omformulering av spørsmål, fikk jeg laget en intervjuguide med åpne spørsmål som kunne åpne for fri tale rundt informantens egen tolkning av spørsmålet. Spørsmålene var formulert på en måte som kunne lede til svar som kunne belyse min problemstilling.

Jeg laget også en kolonne med oppfølgingsspørsmål og stikkord, noe som kan bidra til å skape mer flyt i samtalen og gjør at det kan føles som en mer uformell og hyggelig samtale. Jeg gjennomførte et pilotintervju før jeg begynte med intervjuene til masteroppgaven slik at jeg kunne teste spørsmålene. Det gir også en mulighet for å se om det var noen av spørsmålene som måtte omformuleres eller om det var noen oppfølgingsspørsmål som jeg oppdaget at jeg kunne være mer oppmerksom på i de aktuelle intervjuene. Dette var også en fin øvelse for å teste meg selv som intervjuer og bli mer bevisst på hvor våken det krever at man er i en intervjusituasjon.

#### 4.2.3 Utvalg og rekruttering av informanter

Jeg har valgt å gjøre et strategisk valg av intervjupersoner, som innebærer at man velger å intervju personer som man på forhånd mener kan ha noe å si om det fenomenet man undersøker (Dalland, 2017, s. 57). Jeg har derfor intervjuet fire pedagoger som jobber med barn som har en sakkyndig vurdering, hvor alle er pedagogiske ledere. Det er relevant at pedagogene kjenner barnet godt. Jeg ønsket at intervjupersonene har mer enn fem års erfaring etter endt grunnutdanning. Dette er fordi nyutdannede ofte kan ha et praksissjokk som gjør at de er usikre og ikke har like mye erfaring å fortelle fra. Det kan også hende at de som har mer erfaring, har andre ytre faktorer som de mener kan være med på å påvirke den situasjonen de forteller om. Dette kan blant annet være; stress, organisering, organisasjonskultur, bemanning osv. (Damsgaard, 2014, s. 6). For å nå frem til informanter la jeg ut et innlegg på Facebook med en invitasjon til å delta på mitt forskningsprosjekt. Jeg la ut innlegget i offentlige grupper inne på Facebook hvor alle medlemmene var utdannende barnehagelærere, samt på min private profil med et ønske om at innlegget kunne deles videre. Jeg la også ut et innlegg i den digitale fellessiden til teamet jeg jobber for i kommunen, hvor styrere i kommunale barnehager og spesialpedagoger/støttepedagoger var medlemmer. Det var dessverre vanskelig å få respons på innleggene jeg la ut på Facebook og teams så jeg valgte å ta direkte kontakt med pedagoger jeg kjenner til fra før og som tilhører ulike kommuner. Etter en måned uten respons, valgte jeg å legge ut innleggene på nytt, både på facebook og i teams. Etter 2-3 dager hadde jeg nok informanter til intervjuene. Vi avtale en tid for intervjuene så fort som mulig slik at jeg kunne ha nok tid til analysearbeidet og drøftingen.

Thagaard (2018, s. 56-57) trekker frem snøballmetoden, som er en metode for rekruttering av deltakere. Metoden er basert på at vi tar kontakt med aktuelle deltakere som har de egenskapene eller kvalifikasjonene som er relevante for å belyse problemstilling, i dette tilfellet er det pedagoger med relevant erfaring fra arbeid med barn som har en sakkyndig vurdering.

Man kan deretter be disse deltakerne om forslag til andre aktuelle deltakere med relevante kvalifikasjoner som befinner seg i samme situasjon. En utfordring med denne metoden er at man da risikerer å få et utvalg som består av mennesker fra samme miljø. En måte å hindre dette på kan være at man tar direkte kontakt med aktuelle deltakere i ulike miljøer og be disse om å anbefale personer videre. På denne måten vil utvalget bestå av deltakere fra ulike miljøer og nettverk. Grunnen til at denne metoden blir kalt for snøballmetoden er fordi den viser til at en snøball begynner som en liten ball og vokser seg større når man ruller den, i likhet med at utvalget blir større. Et etisk dilemma ved denne metoden er at når forskeren kontakter deltakerne, undertegner de et informert samtykke. Når deltakerne vi kontakter anbefaler andre, får forskeren informasjon om disse menneskene uten at de har gitt informert samtykke (Andrews et al., 2007, s. 154-161, sitert i Thagaard, 2018, s. 57). Da jeg la ut invitasjon til deltakelsen, skrev jeg at jeg setter pris på at de som leser det, sprer ordet til personer som de mener kunne være aktuelle deltakere. På denne måten vil jeg ikke stå i det etiske dilemmaet som er nevnt over fordi jeg ikke får tilgang til informasjon om disse menneskene før de eventuelt hadde tatt kontakt med meg. En av mine informanter hadde hørt om studien gjennom en leder som hadde tenkt at hun kunne være aktuell, noe som gjorde at jeg nådde ut til flere enn de som var medlemmer i den digitale plattformen jeg la innlegget ut i.

Jeg har intervjuet fire pedagoger som jobber i barnehage og som har mange års erfaring fra feltet. De er utdannet som førskolelærere/barnehagelærere eller annen pedagogisk utdanning og jobber som pedagogiske ledere eller spesialpedagoger. Som en innledning til intervjuene, stilte jeg spørsmålet om de kunne fortelle litt om seg selv. En av svarene de ga da var hvor lang erfaring de har fra arbeid i barnehagen. Pedagogene har lang erfaring fra barnehagen, noen som pedagogiske ledere og andre støtte-, eller spesialpedagoger. Pedagogenes lange arbeidserfaring ser jeg som veldig verdifull fordi jeg tenker at de har en del erfaring og opplevelser å se tilbake til og trekke frem i intervjuene. Det vil samtidig være hensiktsmessig å påpeke at på grunn av deres ulike roller i barnehagen og hvilken rolle de da forteller ut ifra, vil kanskje ikke spørsmålene være like relevant eller like lett å reflektere over for alle informantene. Jeg opplever likevel at jeg har fått tilstrekkelig med informasjon til denne studien og føler at informantene svarte på spørsmålene slik at jeg fikk et godt grunnlag til å belyse problemstillingen min.

#### 4.2.4 Transkribering

Å transkribere et intervju innebærer at man gjør om en muntlig samtale til skriftlig tekst (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 210). Jeg opplevde at dette skapte mer struktur og ga meg mulighet til å organisere materialet på en ryddig måte. For å ivareta deltakernes anonymitet har jeg benyttet diktafon app som lagrer lydklippet direkte inn i *nettskjema*. Dette er en sikker side hvor jeg må logge inn med feidebruker. Inne i nettskjema kan jeg spille av lydklippet, samt benytte transkripsjonen som lages automatisk inne i nettskjema. Det har vært nødvendig å kontrollere den automatiske transkripsjonen opp mot lydklippet. Jeg har derfor brukt tid på å lytte til lydklippene fra intervjuene og rette opp dersom den ikke har fått med seg alt som blir sagt eller riktige ord. Dette kan for eksempel være på grunn av dialekter hvor det kan være vanskelig å oppfatte alle ord eller dersom intervjuet har blitt gjennomført på nett. I den automatiske transkripsjonen blir pauser og småord fjernet slik at det blir konkrete setninger. Dette kan være en fordel fordi det tar en del mindre plass i tillegg til at det ikke alltid er aktuelt å diskutere hvorvidt intervjupersonen må tenke eller ta pauser. En ulempe med dette kan være at det er nettopp pauser som kan fortelle en del om personens engasjement eller om man leter etter ord. Jeg har i min studie valgt å benytte transkripsjoner uten tegn for pauser og småord fordi jeg mener at uttalelsene fra mine informanter er av den karakter at det ikke er hensiktsmessig å legge vekt på det.

### 4.3 Analyseprosessen

Analyseprosessen er en spørsmålsdrevet prosess som innebærer at man har spørsmål til noe man lurer på og søker å finne svar på (Johannessen et al., 2018, s. 22). Jeg har valgt å benytte tematisk analyse i min studie fordi det er en ryddig fremgangsmåte som jeg synes bidrar til at man blir godt kjent med materialet. Derfor er denne metoden mest egnet for å analysere og presentere empirien i min studie. Ifølge Johannessen et al. (2018, s. 278) er tematisk analyse den mest grunnleggende og studentvennlige tilnærmingen til analyse i kvalitativ forskning. Tematisk analyse er en lite anerkjent kvalitativ analytisk metode fordi den ikke har en bestemt fremgangsmåte og ikke er «navngitt» på lik linje med andre analysemetoder, for eks. narrativ analyse og grounded theory. Den er likevel veldig mye brukt innenfor psykologi (Braun & Clarke, 2006, s. 77, egen oversettelse). Det innebærer at man går dypt i datamaterialet og deler det inn i temaer, eller kategorier, basert på hva det forteller (Thagaard, 2018, s. 171). I denne prosessen har jeg analysert på tvers av intervjuene og utarbeidet temaer som jeg mener er dekkende for materialet jeg har samlet inn i de ulike intervjuene. Johannessen et al. (2018, s. 282) presenterer fire steg i en tematisk analyse; 1) Forberedelse, 2) koding, 3) kategorisering og 4) rapportering.



De har tatt utgangspunkt i Braun & Clarke (2006) og utarbeidet en forenklet og justert versjon av deres arbeid slik at det skal være lettere for studenter å følge. Det er denne versjonen jeg ønsker å forholde meg til i analyseprosessen og jeg vil videre gjøre rede for hvordan jeg har gjennomført analyseprosessen knyttet til de fire stegene over.

Det første steget er *forberedelse*, som handler om arbeidet man gjør etter at man har samlet inn data. Jeg begynte med å transkribere og få oversikt over materialet tidlig, når jeg hadde intervjuet ferskt i minne. I forberedelsesfasen er formålet å få oversikt over datamaterialet og ikke gå i detalj, men lese over det som en helhet og ta notater (Johannessen et al., 2018, s. 283-284). Det andre steget er *koding* og handler «[...] om å fremheve og sette ord på viktige poenger i dataene våre» (Johannessen et al., 2018, s. 284).

Dette gjør vi for å få en oversikt over dataene og skape dypere innsikt i det, samt legge til rette for den videre kategoriseringsfasen. Da jeg skulle kode mitt datamateriale hadde jeg transkripsjonene på fysiske ark foran meg og brukte tusj for å markere utsagn og svar som var aktuelle for funn. Et eksempel på dette kan være at jeg markerer setningen «Ja det er jo forskjell på dem, det er jo egentlig det jeg sier, men samtidig så når det kommer til spissa tiltak og mål, så er de like. Litt for like» og skriver stikkord i marginen som «klipp og lim». Samtidig som at jeg gikk nøye igjennom transkripsjonene og markerte i teksten, hadde jeg et analyseskjema (figur 1) på pc-en. Her skrev jeg inn svaret fra informantene som var aktuelle innunder de ulike spørsmålene jeg stilte i intervjuet. Siden jeg begynte med analysen kort tid etter at jeg var ferdig med intervjuene og hadde dette ferskt i minnet, hadde jeg noen ideer i forkant om hvilke svar som kunne være relevante for å belyse min problemstilling. Jeg trakk ut poeng fra teksten som jeg mente var svært relevant og skrev disse inn i analyseskjemaet og valgte bort det som ikke var relevant. Noen av poengene hadde potensiale for å være relevant så jeg skrev det ned og gikk igjennom det på nytt etter hvert som jeg begynte å presentere funnene og drøfte dem (Johannessen et al., 2018, s. 287).

Analyseskjema

Spørsmål: Hva er dine tanker og erfaringer med PPT's arbeid i forkant av utarbeidelsen av sakkyndig vurdering?

Svar	Koder
Jeg tror det varierer veldig	Varierende engasjement
For det er jo sterkt varierende hvor engasjerte de er i forkant av en sakkyndig vurdering. Jeg syns ofte det er vanskelig å få frem hvordan hverdagen egentlig er over en kort observasjon. For de er ofte bare inne en kort periode, kanskje bare en time. Og så skal man dannet et inntrykk ut ifra det. Og det er jo gjerne ikke den virkeligheten man ser på den timen. Så noen ganger så føler jeg at man ikke får dannet et realistisk bilde av hvordan virkeligheten egentlig er, i løpet av den korte tiden. Det er jo selvfølgelig basert på samtaler og sånt også da, men ja, det er ikke alltid de ser det samme som oss	Den reelle virkeligheten Observasjonen
Det kan variere litt. Noen ganger er den ganske spissa og ganske konkret, men jeg ser faktisk mer og mer nå at de har også fokus på det allmennpedagogiske. Hva som forventes i bunn, på en måte. Og det er jo ikke så mye som er forventet i forhold til barnet. Og noen ganger, fordi jeg har mulighet får å ta noen tester for det har jeg jo tatt noen videre etterpå, så ber	

Figur 1. Privat bilde

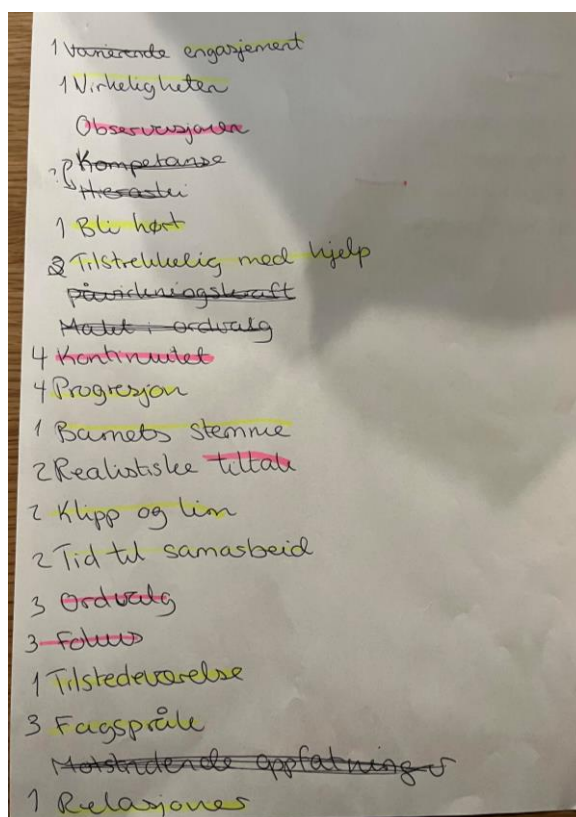
Skjemaet hadde en egen kolonne til høyre hvor jeg skrev inn stikkord (koder) til de ulike svarene som jeg senere kategoriserte og samlet til temaene som blir presentert i kapittel 4 (presentasjon av funn). Jeg støtter meg til Johannessen et al. (2018, s. 284) som hevder at å benytte tusj og skriving, slik jeg har gått frem for å kode mitt materiale, er en form for koding.

Etter å ha kodet materialet mitt gikk jeg videre til den tredje fasen, *kategorisering*. Dette handler om å organisere og sortere dataene i mer overordnede kategorier, som også kalles temaer. Det er disse temaene som er funnene jeg presenterer i kapittel 5 (presentasjon av funn). I denne studien er de overordnede temaene, overskriftene i kapitlet om presentasjon av funn og representerer flere samlede poenger fra informantene. Jeg har analysert frem fire overordnede temaer for å kategorisere og presentere mine funn på en ryddig måte. Etter at jeg hadde kodet alt materialet fra intervjuene, hadde jeg et lengre analyseskjema med en del svar/poeng fra informantene og koder som jeg videre skulle organisere og samle innenfor noen få temaer (Johannessen, et al., 2018, s.

295). Jeg fikk ca. 30 koder i analyseskjemaet, noe som er altfor mange. Jeg valgte å sette alle kodene opp på et eget ark for hånd og begynne å samle de som passet sammen (se figur 2). Noen av kodene passet godt som overordnet tema, jeg fikk for eksempel koden «observasjon» hvor flere av poengene til informantene kunne knyttes til observasjonen som PPT gjør i forkant av den sakkyndige vurderingen. Dette ble overskriften på det første temaet, men ble senere endret til *man kan ikke se virkeligheten på en time*. Det ble endret fordi det var et behov for å gjøre tittelen mer interessant, så jeg tok utgangspunkt i et sitat som sier det samme som tittelen. Som vi kan se i figur 2, har jeg brukt tusj til å markere kodene.

Rosa for kodene som passet som overordnede temaer og gul for kodene som passet som

underkategorier. Tallene er for å markere hvilket tema de ulike kodene tilhører, som et eksempel kan vi se at «progresjon» er markert med gult så det er en underkategori og på venstre side er det markert med et firetall som forteller at denne underkategorien er tenkt under temaet «kontinuitet», som er markert med rosa.



Figur 2. Privat bilde

Videre satte jeg andre relevante koder innunder temaene som underkategorier som jeg kunne støtte meg på i presentasjonen av funnene slik at jeg kunne sikre at jeg fikk med relevante poeng innenfor temaene. Jeg endte med fire temaer; 1) *man kan ikke se virkeligheten på en time*, 2) *klipp og lim i sakkyndig vurdering*, 3) *hva skal til for å få et godt og gjenkjennelig innhold?* og 4) *et innviklet fagspråk*.

Den fjerde fasen er *rapportering* og handler om å skrive frem temaene, det er her jeg presenterer funnene mine. Etter at jeg hadde kodet datamaterialet mitt, var jeg klar for å presentere dette i funn. Jeg følte et stort engasjement når jeg jobbet med dette fordi jeg følte at jeg hadde god kjennskap til materialet og hadde en plan i hodet for hvordan jeg ville utforme presentasjonen. Jeg følte også at jeg hadde fått mange gode og viktige poenger og sitater fra informantene som ville være spennende å presentere og senere drøfte. Da jeg var ferdig med å organisere temaer og underkategorier, satte jeg det inn som en disposisjon i dokumentet til masteroppgaven slik at jeg hadde strukturen foran meg hele tiden. Temaene er presentert kronologisk med utgangspunkt i spørsmålene jeg stilte i intervjuene. Dette har bidratt til at jeg får en ryddig struktur i presentasjonen (Johannessen et al., 2018, s. 301).

I løpet av denne prosessen oppdaget jeg hvor viktig det er å gå igjennom datamaterialet og kodingen flere ganger for å være sikker på at jeg ikke har oversett eller glemt informasjon som kunne være relevant (Johannessen et al., 2018, s. 292). Etter tilbakemeldinger fra min veileder, måtte jeg gå nøye igjennom presentasjonen på nytt og rydde litt i strukturen, samt endre litt på titlene på temaene. Jeg føler at det ble enda mer ryddig og klart hva som var hensikten med studien og hvilke funn som er relevante for å belyse min problemstilling. Som tidligere nevnt, fant jeg ut i løpet av intervjuene og analyseprosessen at svarene jeg fikk fra informantene ledet en annen retning enn det jeg så for meg i forkant av intervjuene. Dette førte til at jeg endret problemstillingen min slik at pedagogenes engasjement og tanker ble trukket frem, samt at datamaterialet var tilstrekkelig for å belyse problemstillingen.

#### 4.3.1 Bytte av problemstilling

I denne studien skulle jeg i utgangspunktet undersøke hvilke tanker og erfaringer pedagoger i barnehagen har om samsvar mellom *beskrivelser* av barnet i sakkyndig vurdering og egen forståelse av barnet. Intervjuguiden er utarbeidet med utgangspunkt i dette så spørsmålene pedagogene ble stilt la vekt på deres tanker og erfaringer rundt beskrivelsene av barnet.

I løpet av de første intervjuene opplevde jeg at det var vanskelig å holde fokuset på selve beskrivelsene av barnet fordi pedagogene var veldig engasjert i andre deler av den sakkyndige vurderingen. Dette handlet blant annet om hvorvidt de anbefalte målene og tiltakene var overkommelige eller hvor godt de kjent igjen barnet i det som ble vektlagt eller beskrevet som utfordringer og mestring. De trakk frem flere poenger i intervjuene som kunne ses som medvirkende årsaker til hvorfor de opplevde samsvar eller ikke, blant annet hvorvidt det var tid til samarbeid eller at sakkyndige vurderinger var standardisert. Etter at jeg hadde gjennomført alle intervjuene, satt jeg igjen med en følelse av at problemstillingen min ikke lenger var aktuell for funnene og diskusjonen i oppgaven. Jeg valgte derfor å endre problemstillingen til å handle om erfaringer som pedagoger i barnehage har med PPTs sakkyndige vurdering. Dette kan støttes av Thagaard (2018, s. 46) som hevder at man skal ha en problemstilling som er fleksibel slik at prosjektet kan videreutvikles på bakgrunn av inntrykk vi får underveis i arbeidet. Hvis problemstillingen ikke er åpen nok kan det hindre oss i å ta tak i ideer som kan dukke opp underveis og spille videre på disse. Problemstillingen er gjerne ikke ferdig utformet før vi presenterer funnene og resultatene i prosjektet.

## 4.4 Kvalitetsvurdering

I denne delen vil jeg presentere hvilke hensyn jeg har tatt for å bygge opp studiens reliabilitet, validitet og overførbarhet, samt hvilke etiske vurderinger som er blitt gjort i arbeidet med denne masteroppgaven. Begrepene validitet, reliabilitet og overførbarhet er opprinnelig knyttet til kvantitativ forskning, men særlig de to førstnevnte er mye benyttet i kvalitativ forskning med et annet betydningsinnhold. Det har blitt stilt spørsmål til om det burde benyttes andre betegnelser, men diskusjonen om innholdet og betydningen av begrepene har ikke kommet frem til en endring av praksis for bruk av andre begreper. Den etablerte praksisen står derfor fortsatt og begrepene validitet, reliabilitet og overførbarhet er begrepene vi benytter til å vurdere studiens kvalitet (Thagaard, 2018, s. 19).

### 4.4.1 Validitet

Validitet handler om *gyldigheten* av resultatene vi kommer frem til i studien og hvorvidt måten vi kommer frem til resultatene er valide. Ved vurderingen av studiens validitet, stilles det spørsmål til om den metoden man bruker, undersøker det man faktisk skal undersøke (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276).

Når vi redegjør for teoretisk utgangspunkt og de valgene man tar i prosessen om hvordan man tolker dataene man samler inn, vurderer og argumenterer vi for studien validitet (Thagaard, 2018, s. 200). Som forsker er det viktig å være kritisk til funnene man gjør og hvilke resultater man drøfter og ikke tenke at noe er avgjort etter at man har gjennomført studien. I min studie vil det være aktuelt å vurdere validiteten knyttet til valg av informanter og metoden jeg har valgt å benytte. Jeg har invitert informanter til min studie som har mer enn fem års erfaring fra arbeid med barn som har en sakkyndig vurdering. Videre har jeg også tatt hensyn til at informantene ikke jobber på samme arbeidsplass eller samme kommune. Dersom informantene har nærhet i forhold til jobb, ville det kunne påvirke resultatene man får i studien. Det kunne for eksempel bli flere tilnærmet like fortellinger, samt at utvalget ville blitt for snevert til å representere et større fagfelt i landet. Informantene i denne studien bor i fire ulike kommuner rundt i landet og har derfor en potensielt større forskjell som utgangspunkt. Jeg har valgt å undersøke noe innenfor eget fagfelt, noe som gjør at jeg i utgangspunktet har erfaring og en forforståelse innenfor feltet. Dette kan være med på å påvirke hvordan jeg stiller spørsmål og tolker de svarene jeg får. Det blir derfor viktig å være bevisst på hvordan dette påvirker studiens validitet og hvilken posisjon jeg får, altså om jeg er en del av miljøet eller om jeg kan anse meg selv som en utenforstående (Thagaard, 2018, s. 181). I min intervjuguide har jeg formulert åpne spørsmål som skaper rom for informanten til å fortelle ut ifra hvordan de selv tolker spørsmålet, noe som kan bidra til å styrke validiteten.

#### 4.4.2 Reliabilitet

Reliabilitet betyr *pålitelighet* og handler om undersøkelsens troverdighet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276). Det innebærer at dataene som blir samlet inn, i liten grad er påvirket av tilfeldige målingsfeil. Det er derimot ikke garantert at dataene er pålitelige i forhold til andre feilkilder som kan forekomme. I min masteroppgave vil ikke dataene kunne reproduseres fordi det er mulighet for at intervjupersonene kunne endret sine svar fra den ene til den andre gjennomføringen av samme intervju. Det er også mulighet for at de utelukker eller glemmer å fortelle om noe de fortalte om den første gangen, legger til mer informasjon eller har en dagsform som kan påvirke hvor mye de ønsker/orker å fortelle. Dersom en annen person skulle gjennomføre samme intervju med samme intervjupersoner, kunne relasjonen og kjemien til intervjuer og informant også spille en stor rolle for utfallet av intervjuet og innsamlingen av data. Reliabilitet betyr ikke at de resultatene man får i en undersøkelse kan reproduseres dersom man gjennomfører en ny undersøkelse. Dette er fordi det klassiske reliabilitetsbegrepet er knyttet til den enkelte personene eller aktørene i tidspunktet for når målingen blir gjennomført.

Resultater kan derfor ikke reproduseres fordi det kan ha skjedd en naturlig endring fra den ene til den andre målingen. I kvantitativ forskning vil det kunne være mer aktuelt å stille spørsmål til om dataene er reproduserbare fordi det er en metode hvor dataene måles i tall (Kleven & Hjordemaal, 2018, s. 100). Jeg vil videre gå inn på hvordan jeg har forsøkt å sørge for god reliabilitet i min studie. Reliabilitet i en kvalitativ undersøkelse kan styrkes av å være transparent, som innebærer at dataene som blir presentert som funn i minst mulig grad er preget av forskerens egne tolkninger (Thagaard, 2018, s. 188). For å gjøre dette på en best mulig måte har jeg vært nøye med å utforme åpne spørsmål i intervjuguiden slik at det er rom for at informantene tolker spørsmålet selv og svarer ut ifra egen erfaring og at jeg ikke møter med en forutinntatthet. Ledende spørsmål kan være en feilkilde og kan svekke reliabiliteten fordi det kan begrense muligheten for å få tak i det som informantene mener er viktig informasjon i forhold til det jeg ønsker å undersøke. De som har stilt som informanter kan være veldig engasjerte, men også ha sterke meninger om tematikken som jeg undersøker, og dette kan være en av grunnene til at de ønsker å delta. Det er viktig at jeg er bevisst på dette og at det er mulighet for å samle data som ikke er representative. Fordi jeg har erfaring fra fagfeltet som jeg undersøker innenfor er det viktig at jeg gjør rede for min forforståelse og at dette ikke er med på å påvirke tolkning og analyseprosessen. I presentasjonen av funn og drøftingen vil jeg benytte sitater fra informantene slik at det blir et synlig skille mellom informantens tanker og mine tolkninger.

#### 4.4.3 Overførbarhet

Overførbarhet handler om hvordan studiens resultater kan være aktuelt for andre personer og situasjoner innenfor samme fagfelt (Thagaard, 2018, s. 194-195). I denne oppgaven er det informanter fra ulike deler av landet som gjør at de kan ha ulikt utgangspunkt fordi ulike kommuner kan gjøre ting på ganske ulike måter. Det er fire informanter, noe som ikke er representativt for det store feltet som studien hører innunder fordi det bare sier noe om erfaringer og tanker som akkurat disse fire har. Resultatene vil likevel kunne være aktuelle for fagfeltet fordi det kan bidra til å skape interesse for å benytte dette i videre forskning eller kanskje ta det med seg inn i egen arbeidssituasjon dersom man tenker at studien kan bidra til interesse for endring.

#### 4.4.4 Ethiske vurderinger

*Etikk* er et begrep som henger sammen med *moral*, og det er i faglig sammenheng vanlig og tenkte at man bruker etikk når man reflekterer over moralen. Vi har et etisk problem når vi ikke vet hvordan vi skal handle eller ikke har klarhet i hva som er riktig å gjøre i en konkret situasjon (Reindal, 2019, s. 74). Som forsker er det viktig å være bevisst på etiske dilemmaer som kan oppstå i løpet av prosessen. Siden jeg benytter intervju som metode er det en del etiske vurderinger man må ta i forhold til relasjonen mellom intervjuer og informant. Slike hensyn kan være om man kjenner vedkommende fra før, hvilke konsekvenser kan det ha? Hvordan skal jeg stille spørsmålene? Hvordan skal jeg plassere meg i forhold til informanten? Dette er hensyn jeg har tatt i forkant av intervjuet og vurdert nøye. Jeg har åpnet for deltakelse for alle som har kvalifikasjonene for å delta og intervjuet tre pedagoger som jeg ikke hadde kjennskap til fra før. Jeg har valgt å intervju en pedagog som jeg hadde en relasjon til fra før fordi det var utfordrende å få tak i nok informanter. I denne studien gjennomfører jeg personlig intervju som gjør at jeg behandler personopplysninger. Dette stiller strengere krav i forhold til de etiske vurderingene man må ta underveis i prosessen. «Forskeren skal arbeide ut fra en grunnleggende respekt for menneskeverdet. Forskeren skal respektere forskningsdeltakerens autonomi, integritet, frihet og medbestemmelse» (NESH, 2016, s. 12 sitert i Thagaard, 2018, s. 22). Denne studien er et forskningsprosjekt innunder høgskole og universitet og det er derfor meldeplikt til SIKT (tidligere NSD) hvor prosjektet må godkjennes før man kan begynne å intervju informanter.

##### 4.4.4.1 Informert samtykke

Informert samtykke fra deltakerne er noe ethvert forskningsprosjekt skal ha. Før jeg kunne søke SIKT måtte jeg utarbeide et samtykkeskjema med informasjon om studiens formål, innhold og konsekvenser. I dette skjemaet får deltakeren konkret informasjon om hva formålet med studien er, hvordan den skal gjennomføres, hvem som har tilgang på opplysninger, hva resultatene er ment til å brukes til, og hva det innebærer for dem å delta (NESH, 2016, s. 13 sitert i Thagaard, 2018, s. 23). Et dilemma ved informert samtykke er at dersom man gir for mye informasjon om hva studien handler om og for mye innsikt i detaljer, kan dette være med på å påvirke informantenes atferd og hvilke svar de gir. I min studie kan dette for eksempel være at jeg intervjuer en pedagogisk leder som er engasjert og fornøyd med hvordan det arbeides innenfor det jeg ønsker å undersøke, men etter å ha fått informasjon om studien begynner å tenke mer gjennom det. Kanskje vedkommende kunne endt med å være usikker på hva hun egentlig synes om det og gi svar som kan være tvetydige (Thagaard, 2018, s. 23).

For å forhindre dette ytterligere har de som har valgt å delta, ikke fått innsyn i intervjuguiden i forkant. I det informerte samtykket kommer det også tydelig frem at deltakerne kan trekke sin deltakelse uten videre konsekvenser. Det ble også opplyst om hvordan de kunne trekke samtykket.

#### *4.4.4.2 Anonymitet og konfidensialitet*

Anonymitet og konfidensialitet er to viktige hensyn å ta i et forskningsprosjekt og dette skal komme tydelig frem i informert samtykke. Alle personopplysninger skal behandles konfidensielt og fortrolig. Opplysningene skal ikke være identifiserbare og i studiens presentasjon gjennom tekst, skal det være anonymisert (Thagaard, 2018, s. 24). I denne studien har jeg tatt hensyn til deltakernes rett til anonymitet ved å benytte koder istedenfor navn i transkripsjonene, alt av datamateriell vil bli slettet/makulert når prosjektet er ferdig, jeg benytter ikke navn når jeg takker for deres deltakelse i forordet eller i øvrige deler av teksten. Anonymitet/konfidensialitet er tydeliggjort i informert samtykke. I intervjuguiden har jeg tatt med noen punkter som jeg nevnte for informanten før jeg gikk videre til spørsmålene. I disse punktene ba jeg om at informanten ikke sier sitt egen navn eller omtaler barn og innhold i sakkyndige vurderinger.



## 5 Presentasjon av funn

I dette kapittelet vil jeg presentere studiens empiriske funn. Temaene er analysert frem på bakgrunn av informantenes fortellinger og erfaringer som de har delt og jeg mener at de er svært relevante for studiens formål. Fokuset mitt i denne studien har ikke vært å finne ut hva pedagogene mener burde vært bedre eller annerledes, men heller å løfte frem pedagogenes tanker og erfaringer fra prosessen rundt utarbeidelsen av en sakkyndig vurdering. Min problemstilling er følgende:

*Hvilke erfaringer har pedagoger i barnehagen med PPT's sakkyndige vurdering?*

Som jeg forklarte i redegjørelsen for analyseprosessen i metodekapittelet (kap. 4), har jeg analysert frem fire hovedtemaer på bakgrunn av informantenes fortellinger i intervjuene. Jeg har analysert frem temaene: *Man kan ikke se virkeligheten på en time, klipp og lim i sakkyndig vurdering, et innviklet fagspråk og hva skal til for å få et godt og gjenkjennelig innhold?* Temaene blir presentert i kronologisk rekkefølge fordi dette falt naturlig i forhold til når informantene kom med relevante poenger. Temaene vil kunne henge litt tett sammen og berøre hverandre, men jeg har forsøkt å utarbeide underkategorier og organisere funnene på en slik måte at det er mulig å skille de fra hverandre. Jeg vil videre presentere funnene fra studien.

### 5.1 Man kan ikke se virkeligheten på en time

Et av spørsmålene jeg stilte tidlig handlet om hvilke tanker og erfaringer pedagogene hadde med PPT's arbeid i forkant av sakkyndig vurdering. Dette valgte jeg å spørre om fordi jeg har erfaring med at arbeidet i forkant av sakkyndig vurdering kan ha betydning for det som blir innholdet i vurderingen. Jeg ønsket derfor å løfte frem pedagogenes tanker og erfaring fra denne delen av prosessen. I intervjuene virket det som at det falt naturlig for flere av informantene å trekke frem observasjonen i forbindelse med forarbeidet. Jeg har derfor valgt å trekke frem poengene som informantene knyttet til observasjonen under temaet; *man kan ikke se virkeligheten på en time*. Videre vil jeg presentere funnene mine innenfor dette temaet.

Flere av pedagogene trakk frem at de opplever at PPT kanskje ikke får et reelt innblikk i hverdagen til barnet når de er ute og observerer. De hevder at observasjonen som PPT gjør i forkant av utarbeidelsen av sakkyndig vurdering, kan være for kort og ikke nødvendigvis på et tidspunkt hvor barnets utfordringer faktisk er like synlige som det kanskje kan være i en normal barnehagehverdag. Følgende blir fortalt i intervju:

*Jeg synes ofte det er vanskelig å få fram, eh.. hvordan hverdagen egentlig er over en kort observasjon. For de er jo ofte bare inne en kort periode, kanskje bare en time. [...] og det er jo gjerne ikke den virkeligheten man ser på den timen. [...] Så noen ganger så føler jeg at man ikke får danna et realistisk bilde av hvordan virkeligheten egentlig er, i løpet av den korte tida.*

Pedagogen nevner videre at det selvsagt også er basert på samtaler i forkant og etterkant av observasjonen, men at hun har opplevd at PPT ikke ser det samme i en observasjon som det hun selv gjør i hverdagen. Dette kan illustrere at pedagogene kanskje sitter igjen med denne følelsen etter å ha mottatt den sakkyndige vurderingen fordi de ikke kjenner igjen barnet i rapporten. Hun forteller at de har faste PP-rådgivere og spesialpedagoger som jobber i deres barnehage og fremmer relasjonen til disse som en positiv faktor. En annen pedagog forteller også at de nå har en «PPT-ansatt» som jobber med sakene i den aktuelle barnehagen. Hun opplever dette som positivt fordi det har vært lettere å få til et samarbeid. Hun forteller litt om hvordan hun opplevde det før de fikk dette tilbudet i fjor og legger vekt på observasjonens varighet som en aktuell faktor og forteller:

*For de kommer inn og ser 45 minutter av et tilrettelagt opplegg. De ser ikke mellom halv åtte og halv fem. Alle overgangene, alle utfordringene de ungene møter på veien.*

Gjennom dette sitatet blir det synliggjort en utfordring ved lengden på observasjonen og tidsrommet den blir lagt til. Det kan også vise en frustrasjon eller bekymring for at barnets reelle situasjon ikke kommer frem i det tidsrommet som rådgiveren observerer. Et poeng som kommer frem, er at barna kan bli påvirket av at det kommer nye mennesker inn i rommet og det kan derfor se ut til at ungene endrer atferd. Det blir trukket frem som en utfordring ved det å skulle fremme hverdagens virkelighet og utfordringer i observasjonen. Pedagogen forteller om en følelse av at deres tanker og bekymringer kan oppleves som overdrevne. Det trekkes også frem at det kan ligge en utfordring i at avdelingen tilrettelegger for et opplegg eller en situasjon som kan være hensiktsmessig for PPT rådgiveren å observere, men at dette derimot kan virke mot sin hensikt. Pedagogen forteller:

*Jeg føler ofte at når PPT, eller BUP for den saks skyld, kommer inn og skal observere ungene, så enser ungene at det skjer noe. Og så virker kanskje vår undring og bekymring litt overilt. Og ofte har vi en lei tendens til å over-tilrettelegge de dagene det kommer inn noen for å observere. Da flyter det jo ganske bra, ikke sant? Men jeg opplever ofte at mine bekymringer og undringer blir litt bagatellisert.*

En av pedagogene jobber på spesialavdeling hvor det kun er barn med sjeldne diagnoser og store vanskebilder som får plass. Hun forteller om vanlige utfordringer som kan være lite blikkontakt og interesse for fremmede, at barna er lite komfortable med å ha mennesker tett på seg osv. Hun forteller at observasjonen kan være svært utfordrende fordi hun ikke opplever at PPT-rådgiveren har mulighet til å se den samme virkeligheten som dem selv fordi det er veldig avhengig av relasjonen til barnet, hva man opplever av respons og progresjon. Uttalelser fra pedagogene viser at de har manglende tillit til arbeidet som PPT gjør. Følgende sitat kan illustrere dette:

*Da hender det at de kommer og sitter i utkanten og observerer barnet og jeg kjenner at jeg tenker «tuller du med meg?» Det tar jo minst tre måneder å bli kjent med dette barnet. Vi har jo barn som overhodet ikke vil se på fremmede mennesker.*

Gjennom dette sitatet blir det synliggjort en frustrasjon over PPT's tid og kapasitet til å være til stede lenge nok til å se barnets reelle situasjon. Det viser også at pedagogen kan ha en manglende tillit til arbeidet som PPT gjør fordi hun opplever at observasjonen ikke er tilstrekkelig for å utarbeide en god fremstilling av barnet. For å oppsummere dette temaet vil jeg trekke frem at det kan se ut som at pedagogene har noen forventninger til PPT's arbeid med observasjonen. De kan ha forventninger til hvordan observasjonen skal gjennomføres og hva den kan resultere i, som kanskje ikke samsvarer med det de erfarer. Funnene i dette temaet kan også tyde på at pedagogene mangler tillit til at det er tilstrekkelig å komme inn og observere i en kort periode for å få med seg all nødvendig informasjon om situasjonen til barnet og at de opplever at dette kan være med på å påvirke hvorvidt de kjenner seg igjen i den sakkyndige vurderingen i etterkant.

## **5.2 Klipp og lim i sakkyndig vurdering**

I intervjuene og analyseprosessen ble det veldig tydelig for meg at pedagogene har et engasjement for hvorvidt deres egen forståelse av barnets behov samsvarer med anbefalte mål og tiltak. Flere av informantene forteller at de opplever at de sakkyndige vurderingene er standardiserte og at det er mye av innholdet som kan virke som det er klipp og lim fra andre sakkyndige vurderinger. En av pedagogene forteller:

*[...] jeg kjenner det minst igjen, kanskje når det gjelder målene, mer enn hva som er sagt om barnet, og hva barnet selv sier. [...] Så det er kanskje mer tydelig for meg de målene, enn selve beskrivelsene av barnet.*

*Ja, beskrivelsene av barnet som person kan stemme, men det er målene som kanskje ikke blir helt passende det barnet. Ja, i forhold til hvor vi er nå, eller i forhold til konteksten eller hvordan barnet er i forhold til relasjon med andre.*

Samtlige av pedagogene trekker frem opplevelsen av målene og tiltakene som utfordrende å gjennomføre i praksis fordi de føler at det ikke er tilpasset det barnet som den sakkyndige vurderingen gjelder. Pedagogene har vektlagt variasjonen av engasjement, tidsbruk, tilstedeværelse osv., som relevante faktorer for mål og tiltak i sakkyndig vurdering. De forteller om tiltak som ikke er realistiske for barnet, blant annet fordi det bærer preg av klipp og lim. I det videre vil jeg illustrere dette. *Klipp og lim* er et stikkord som ble plassert gjentagende ganger i kodingen av materialet i analyseprosessen. Jeg så at dette var noe som informantene opplevde som en utfordring og som de hadde erfaringer med. En av pedagogen sier:

*[...] når det kommer til spissa tiltak og mål, så er de like. Litt for like.*

Videre forteller hun:

*Vi ser jo at det er mye klipp og lim. Vi har et åpent landskap, så vi sitter jo og snakker sammen. [...] Hvor ble personligheten av? [...] Når det spisses inn på selve tiltakene, det blir kanskje da du ser barnet minst.*

Det hun forteller her er relevant fordi hun poengterer veldig tydelig at innholdet i den sakkyndige vurderingen kan oppleves standardisert og likt i ulike sakkyndige vurderinger. Et viktig funn her er at pedagogen opplever at barnets personlighet og situasjon blir borte eller ikke er gjenkjennbart fordi innholdet kan bli en generell beskrivelse av et vanskebilde. En annen pedagog forteller om en liknende erfaring;

*Jeg føler vel ofte at de.. fordi disse barna har fått diagnosen sin før den sakkyndige vurderingen kommer. [...] Og jeg føler ofte da at da sitter PPT-rådgiveren og driver og skriver om en typisk autismespekterforstyrrelse i midtre del av spekteret. At det ikke er så mye mitt barn det gjelder, men man av erfaring vet gjelder for de fleste. De beskriver læreboka sin beskrivelse av barn med autisme. Jeg har opplevd å få en sakkyndig vurdering hvor jeg ser at dette er klippa og limt. Sånn at jeg kan lese noe som kanskje gjelder mitt barn og så plutselig, er jeg over i noe annet.*

Hun forteller videre:

*For da vil jeg heller ha en kortere sakkyndig vurdering som faktisk er om mitt barn. Og så har du andre som beskriver spot on, men det er de som har pratet med meg mange ganger før de skriver, som har pratet med foreldrene lenge før de skriver. [...] Da kjenner jeg igjen mitt barn.*

Disse funnene kan vise at pedagogene kan ha forventninger til hva innholdet i den sakkyndige vurderingen skal omfatte og at den inneholder en fremstilling av barnet som de kan kjenne igjen. Funne kan også tyde på at pedagogene opplever den sakkyndige vurderingen ikke gjelder deres barn i så stor grad som det burde, blant annet fordi det kan bære preg av klipp og lim. Dette viser at klipp og lim kan føre til at sakkyndige vurderinger kan bli for standardiserte, kanskje fordi det brukes maler når de utarbeides eller fordi de ikke tas god nok tid til å se barnet i sin situasjon.

### **5.3 Et innviklet fagspråk**

I intervjuene stilte jeg spørsmål om hvordan de opplever beskrivelsene av barnet i den sakkyndige vurderingen. Med utgangspunkt i pedagogenes poenger knyttet til ordvalg og språk i den sakkyndige vurderingen, har jeg analysert frem temaet *et innviklet fagspråk*.

Flere av pedagogene har trukket frem fagspråket i den sakkyndige vurderingen som en mulig utfordring i forhold til bruken og forståelsen. De viser både til bruk på avdelingen med øvrig personalet og foreldrene. En pedagog forteller:

*[...] Vi har mange tospråklige foreldre, som sliter med fagspråket. De kan hverdagsspråket, men de kan ikke alt fagspråket. Det er en del ord de kanskje ikke har på sitt språk. Det er en del land som fortsatt ikke har en del av våre diagnoser. [...] Og da skal du plutselig forklare veldig på detaljnivå, uten fagspråket ditt, på hva som menes i den sakkyndige vurderingen.*

En annen pedagog forteller også om utfordringer med fagspråket i den sakkyndige vurderingen:

*For meg som kan de ordene, så opplever jeg jo at de er på grensen til litt for innviklet for meg også enkelte ganger. [...] Jeg synes det er veldig mye store ord som gjør det vanskelig. For jeg skal jo også ta det ned igjen til mine assistenter og barne- og ungdomsarbeidere.*

*De skal jo også forstå den sakkyndige rapporten, for de skal jo også bruke den som et arbeidsverktøy.*

Videre viser hun forståelse for at fagspråket er en del av det å ivareta den faglige integriteten sin og at man skal verne om egen profesjon, men forteller også at det er viktig at man tenker på at det også er andre som skal forstå det som står i rapporten.

## **5.4 Hva skal til for å få et godt og gjenkjennelig innhold?**

I intervjuene trekker pedagogene frem positive og negative erfaringer med prosessen rundt en sakkyndig vurdering. I analyseprosessen analyserte jeg frem dette temaet med bakgrunn i pedagogenes fortellinger og erfaringer med rådgivernes engasjement og tid til et godt samarbeid. Jeg har valgt å samle funnene med disse poengene fra informantene under dette temaet fordi jeg mener at de samlet gir et godt innsyn i hva pedagogene har erfart som betydningsfullt for den sakkyndige vurderingen. Jeg har også valgt å ta med *kontinuitet og ressurser* som en underkategorier fordi det var koder som kunne knyttes til flere av poengene som kommer frem i intervjuene.

### 5.4.1 Tid til samarbeid

En av pedagogene uttrykker ved flere anledninger i intervjuet at hun kunne ønske seg mer tid til å samarbeide med PP-rådgiverne i forbindelse med utarbeidelsen av en sakkyndig vurdering. Hun forteller:

*Jeg skjønner jo at det ikke er mulig, men jeg kjenner at jeg blir litt trist. For det burde jo være mulig. For de skal jo tross alt sitte der og skrive noe som jeg som støttepedagog skal kunne lese og så forstå litt mer av det barnet jeg skal jobbe med. Og så skjer det jo ikke, for de har ikke tid til å gå inn i det.*

Hun jobber på ressursavdeling hvor det er store utfordringer og opplever det som svært utfordrende at PPT har lite tid. Hun viser samtidig forståelse for at PPT har veldig mange arbeidsoppgaver og mange saker de har ansvar for, men synes det er dumt at de ikke er flere slik at de kan bruke mer tid i sakene de har ansvar for. Dette gjør likevel ikke at hun bruker den sakkyndige vurderingen i mindre grad enn om hun hadde kjent seg igjen.

Hun forteller at hun nå føler at hun er blitt så varm i trøya at det ikke er noe problem å ta en telefon til PP-rådgiveren, avhengig av hvem det er, og sagt at «dette her får jeg ikke til å stemme. Vi kan godt la det stå til neste gang, men jeg er ikke enig med deg i dette her». En annen pedagog forteller også at hun tar kontakt med PPT eller snakker med rådgiveren i samtaler i etterkant av observasjonen når hun ikke er enig i det som står i den sakkyndige vurderingen. Basert på hva de har erfart tidligere, har flere av pedagogene fremmet et ønske om at PPT kunne vært mer tilgjengelige i etterkant av at den sakkyndige vurderingen er ferdigstilt. En av informantene kunne ønske seg at PPT tok seg tid til å diskutere vedtakene og fortelle litt om bakgrunnen for det de skriver. En annen pedagog forteller:

*Da vil jeg jo gjerne kanskje ønske at man brukte litt mer tid sammen med ungene i de naturlige omgivelsene før man skrev en rapport. Fordi at det kanskje kan sikre oss som skal jobbe med dette daglig, at de ser det samme som vi ser og forstår det samme som vi prøver å gi uttrykk for. Kanskje litt mer enn en time, eller to halvtimer. [...] Være med i de trøblete tingene, overgangene.*

Det ytres en bekymring i forhold til de familiene som en av pedagogene forholder seg til, som har barn med store og sjeldne diagnoser, fordi det oppleves at PPT ikke har nok tid til å gjøre større undersøkelser og sette seg mer inn i diagnosen til barnet. Dette kommer frem i følgende sitat:

*Og hvis PPT skal klare å skrive sakkyndige vurderinger som passer inn til de sjeldne diagnosene, så må de jo ha tid, i hvert fall til å ringe [anonymisert] og si «jeg sliter, jeg har fått en diagnose som heter sånn og sånn, og et barn jeg skal skrive om, har dere noe informasjon?» Og det har de ikke tid til.*

Hun sier:

*Jeg tror ikke de gjør det av vrang vilje. Jeg tror bare at de overkommer ikke mer. For det tar kjempelang tid.*

Disse funnene kan vise at pedagogene kan ha forventninger til PPT's tilstedeværelse og bruk av tid som kanskje ikke samsvarer med det de erfarer. Funnene kan vise at pedagogene opplever at tid er en noe de opplever at PP-rådgiverne ikke har. Tid til å gjøre gode observasjoner, sette seg inn i barnets situasjon eller samarbeid i ettertid av den sakkyndige vurderingen virker å være manglende.

## 5.4.2 Opplevelse av rådgiverens engasjement

Siden intervjuguiden var utarbeidet etter tidligere problemstilling, stilte jeg spørsmål om pedagogene kunne huske et tilfelle hvor de kjente seg igjen i beskrivelsene av barnet i sakkyndig vurdering og hvordan det eventuelt føltes for barnet. En av pedagogene forteller:

*Det føltes godt. Jeg var så glad for jeg tenkte, du har sett det samme barnet som jeg ser. Og det var store medisinske problemer og så var det to tunge diagnoser, men kjente diagnoser. Men den PPT-rådgiveren var veldig på. Kom på observasjon, snakket masse, så jeg gikk lang tur opp i åsen med bikkja og pratet med henne, og hun var interessert på nesten detaljnivå på hvordan ting fungerte. Da fikk jeg rapporter som var helt spot on.*

Dette er relevant fordi det viser at vedkommende har erfaring fra et samarbeid med en rådgiver som var engasjert i barnet vedkommende arbeidet med, noe som resulterte i at pedagogen opplevde å kjenne seg igjen i innholdet i den sakkyndige vurderingen. I forbindelse med et annet spørsmål i intervjuet, forteller at de har ansvarsgruppemøter to ganger i året, hvor de inviterer PPT. Hun opplever store forskjeller på PP-rådgiverne, i denne sammenhengen forteller hun om PP-rådgivere som kommer en time før møtet starter for å observere barnet og se om det har skjedd en progresjon. Hun opplever dette som at PP-rådgiveren forsøker så godt de kan å bli kjent med barnet. Hun forteller også at det er andre PP-rådgivere som ikke gjør dette.

## 5.4.3 Kontinuitet og ressurser

Dette er relevant under temaet *hva skal til for å et godt og gjenkjennelig innhold?* Fordi det trekker frem poenger som viser pedagogenes erfaringer med at kontinuitet kan bidra til at de kjenner seg bedre igjen i innholdet i sakkyndig vurdering. De forteller om rutiner som de har i sin kommune som kan bidra til å sikre kontinuitet og progresjon, mens andre løfter frem andre faktorer som kan bidra til dette. I løpet av intervjuene har flere av pedagogene trukket frem poenger som er knyttet til barnets progresjon. En av pedagogene forteller blant annet at de har de samme, faste spesialpedagogene og PPT-rådgiverne i sin barnehage og har hatt dette over flere år. Hun opplever dette som svært positivt fordi det gjør samarbeidet enklere når man har en relasjon til den som kommer inn utenfra og fordi de kanskje kjenner barna som saken gjelder. En annen pedagog forteller at barna i kommunen hun jobber i, blir henvist på nytt hvert år.



Dette gjør at hun kjenner seg igjen i innholdet i den sakkyndige vurderingen når det gjelder barn hun da har jobbet med en lengre periode. Det at flere av pedagogene forteller om forhold som kan bidra til god progresjon hos barna og at de opplever at de kjenner igjen barnet i den sakkyndige vurderingen, illustrerer at kontinuitet i arbeidet kan bidra til å sikre et godt og gjenkjennelig innhold i den sakkyndige vurderingen.

Flere av pedagogene var inne på tildelte ressurser i de sakkyndige vurderingene. Jeg har valgt å trekke frem dette fordi jeg opplevde at dette var noe som informantene var inne på flere ganger og som de kan oppleve som en utfordring. En av pedagogene var opptatt av at tildelte ressurser ikke alltid samsvarer med de tiltakene og anbefalingene som kommer frem i den sakkyndige vurderingen. Hun trekker blant annet frem at hun har vært borti saker hvor de mener at de har en veldig klar og tydelig sak, for eksempel når det gjelder barn med en diagnose eller hvor det foreligger en legerklæring. Hun uttrykker frustrasjon over at de i slike saker, har barn som, av medisinske årsaker, krever 100% oppfølgingen hvor man kanskje får ressurser for 10 til 15 timer i uken. Hun forteller at de da føler at de ikke kan ivareta barnet slik som det medisinske tilsier. Hun sier at det som står i den sakkyndige vurderingen er veldig fornuftig og optimalt, men utfordrende å få til å praksis. Hun forteller at det kan være utfordrende å dele opp i smågrupper eller gjennomføre de anbefalte tiltakene. Dette funnet kan illustreres i følgende sitat:

*[...] Vi er jo enige om det som står der, for så vidt, i hvert fall i minimumet, altså. Men ja.. gjennomføringen er noen ganger vanskelig i praksis. i hvert fall hvis man ikke har noe ekstra ressurs i stor grad da. [...] Hvis det er et barn med store behov så er det i hvert fall ikke lett å få til de dagene vi er på grunnbemanning. For barnets behov er jo det sammen uansett hvilken dag det er i uke eller tid på døgnet så.. det er utfordrende.*

Videre uttrykker hun forvirring og frustrasjon over at ulike barn får det samme timeantallet hvor man kanskje opplever at behovene for timer er ulikt. Da spesielt at den ene kanskje har fått for få timer. Hun forteller:

*For det skal jo kunne gjennomføres hver eneste dag og gjennom hele døgnet, eller gjennom hele hverdagen. Men ikke sant, når man får 10 til 15 timer i uka så er det jo en spes.ped. som kommer inn og gjør den jobben, men vi må jo på en måte følge opp den jobben sånn at det blir kontinuitet. [...] Det er jo ikke alltid det er tilstrekkelig med de få timene som spes. peden,*

*altså det er jo ikke spes. peden som gjør hele jobben. [...] Det må jo følges opp av både oss og foreldre.. for å føre til en endring eller en progresjon da.*

Disse funnene kan vise at pedagogene føler på en usikkerhet rundt de tildelte ressursene og hvorvidt de strekker til i forhold til barnets behov. Det virker som at pedagogene er fortvilet over at barnet ikke får tilrådt nok ressurser til at de kan ivareta barnet godt nok. Det kan også type på at pedagogen har en forventning til PPT's tilråding av ressurser i forkant av vurderingen, som kanskje ikke samsvarer med resultatet av tilrådingen. Dette er et nyttig funn fordi det kan knyttes til om PP-rådgiverne har sett barnets behov og hvorvidt det samsvarer med pedagogenes egen forståelse av barnets behov. Det er litt ulike opplevelser med dette blant pedagogene. Noen opplever at det har blitt hørt og kjenner igjen barnet i det som står beskrevet i vurderingen, andre har stilt spørsmål til PP-rådgiveren sin tilstedeværelse og engasjement i observasjonen som jeg har vært inne på tidligere i dette kapitlet.

## **5.5 Oppsummering av funn**

Jeg vil her oppsummere studiens funn ved å trekke frem hovedfunnene. Informantene trekker frem ulike tanker og erfaringer som har flere likhetstrekk, blant annet at de opplever at observasjonen i forkant av utarbeidelsen av den sakkyndige vurderingen er for kort og at de ikke føler at tiltakene som blir anbefalt i vurderingen, samsvarer med behovet eller forutsetningene som barnet har. De forteller også om at innholdet i de sakkyndige vurderingene ofte kan bære preg av klipp og lim, som blant annet vises ved en generell beskrivelse av et diagnosebilde, som ikke er aktuelt for barnet som vurderingen gjelder for. Pedagogens tanker og erfaringer som de deler i intervjuene, kan tyde på et fravær av tillit til arbeidet som PPT gjør. Det kan også tyde på at pedagogene kan ha ulike forventninger til PPT, knyttet til tidsbruk, tilstedeværelse, fremstilling av barnet og resultatet av den sakkyndige vurderingen. Det kan virke som at pedagogenes tillit til PPT kan være påvirket av om disse forventningene blir møtt eller ikke. Det er derfor tre hovedfunn jeg vil trekke frem i diskusjonen i neste kapittel; 1) det kan virke som at pedagogene mangler tillit til PPT, 2) det kan virke som at pedagogenes erfaring ikke samsvarer med mulige forventninger de har til PPT og 3) det kan være årsaker og konsekvenser ved en manglende felles forståelse av barnet. Jeg har valgt å trekke frem disse hovedfunnene og diskutere de fordi det var dette pedagogene virket mest opptatt av, samt at jeg mener at dette er veldig aktuelle funn for å kunne belyse min problemstilling.

## 6 Diskusjon

I oppsummeringen i kapittel 5 presenterte jeg hovedfunnene fra min studie, som viser at 1) pedagogene i liten grad har tillit til arbeidet som PPT gjør, 2) pedagogenes erfaringer samsvarer ikke med mulige forventninger til PPT og 3) at det kan være årsaker til og konsekvenser av en manglende felles forståelse av barnet. Det første hovedfunnet vil bli diskutert under første del «*hvilken betydning har tillit i samarbeidet mellom barnehagen og PPT?*». Her vil jeg lede en diskusjon rundt pedagogenes tillit til arbeidet som PPT gjør og hvilke faktorer som kan være med på å styrke og svekke denne tilliten. Dette er aktuelt for å belyse min problemstilling fordi det kan illustrere hvordan tillit kan være med på å påvirke samarbeidet mellom barnehagen og PPT. Det andre hovedfunnet vil bli diskutert under andre del «*hvordan kan pedagogens forventninger til PPT påvirke tilliten og samarbeidet?* Det tredje hovedfunnet vil bli diskutert under tredje del «*ulik forståelse av barnet*». Dette er aktuelt for å belyse min problemstilling fordi det fremmer betydningen av felles forståelse av barnets situasjon har for den sakkyndige vurderingen. Denne diskusjonen kan også synliggjøre mulige årsaker til at det kan oppstå usikkerhet om det foreligger en felles forståelse. Gjennom disse tre diskusjonene vil jeg belyse studiens problemstilling; *Hvilke erfaringer har pedagoger i barnehage med PPT's sakkyndige vurdering?*

### 6.1 Hvilken betydning har tillit i samarbeidet mellom barnehagen og PPT?

Jeg har analysert frem og presentert funn som kan tyde på at pedagogene har liten tillit til arbeidet som PPT gjør. Med utgangspunkt i funnene som er presentert i kapittel 5 har jeg valgt å lede en diskusjon om pedagogenes tillit til PPT og hvilke faktorer som kan være med på å styrke og svekke denne tilliten. I teorikapittelets del 3.2 trekker jeg frem Grimens forståelse av tillit som jeg skal anvende for å forstå og utforske studiens empiriske funn; «Hva tillit gjør i relasjoner, bygger på hva tillitsgivere gjør, nemlig å overlate noe til andres varetekt i god tro. Men det tillitsgivere gjør, har ikke alltid tillitens forventede virkning. God tro kan misbrukes» (Grimen, 2008, s. 197).

Barnehagene, som tillitsgivere, sender en henvisning til PPT og man kan tenke at barnehagen har tillit til at tjenesten følger sitt mandat. Sett i lys av det Grimen hevder om at det ikke alltid har forventet virkning, er funnene som viser en fraværende tillit, interessante. Barnehagen kan ha forventninger til hva som blir utfallet av arbeidet som PPT gjør, men dette vil jeg komme inn på i diskusjonens del 6.2.

Sentralt i denne diskusjonen er hvordan tillit og samarbeid henger sammen. Tillit er med på å gjøre samarbeidet lettere. Ved å ha tillit til den andre parten, kan man bygge på deres arbeid og ikke føle behov for å kontrollere arbeidet som er gjort (Grimen, 2008, s. 199). Å ha tillit til hverandre er fundamentalt for at et samarbeid skal fungere på en god måte. Det krever at deltakerne har en vedvarende årvåkenhet for å etablere tillit og holde den vedlike, samt at man kan kommunisere med hverandre (Brekke, 2016, s. 73; Clarke, 2016, s. 272; Hean, 2016, s. 102). Det er ofte snakk om et tverretattlig samarbeid når det er et samarbeid på tvers av etater, slik som mellom barnehagen og PPT. Dette er et samarbeid med parter med ulike kunnskap, kompetanse og utdanning, men som sammen har et mål om å komme frem til en felles forståelse av mål og hensikt (Moen, 2013; Ødegård, 2016, s. 114). En indikator som kan være med på å styrke et samarbeid er at deltakerne har rom til å dele sin kunnskap med hverandre, noe et tverretattlig samarbeid kan være en god arena for (Moen, 2013). Man kan anta at det ikke nødvendigvis alltid er en relasjon mellom barnehagen og rådgiveren fra PPT. I dette tilfellet vil kanskje tilliten være mer sårbar enn i samarbeid hvor det er en relasjon. Flere av pedagogene forteller om sine erfaringer med en fast rådgiver fra PPT som de forholder seg til. Dette har bidratt til et enklere samarbeid fordi de har en relasjon. Videre vil jeg gå nærmere inn på ulike faktorer som kommer frem gjennom funnene som kan illustrere hvordan tilliten kan bli styrket eller svekket.

### 6.1.1 Styrker og svakheter ved for- og etterarbeid ved observasjonen

Det første jeg vil trekke frem er funnene som kan tyde på at pedagogene erfarer at observasjonen i utredningsfasen er betydningsfull for utfallet av den sakkyndige vurderingen. Jeg vil diskutere styrker og svakheter ved for- og etterarbeidet ved observasjonen. Pedagogene trekker frem observasjonen ved flere anledninger når de forteller om sine erfaringer og legger særlig vekt på observasjonens varighet. De forteller om korte observasjoner hvor rådgiveren er inne på avdelingen, gjerne rundt en time. I kapittel 2 (studiens kontekst) trekker jeg frem observasjonens hensikt i barnehagen, nemlig å få et inntrykk av barnets lek, arbeidsinnsats, ferdigheter, sosial fungering og oppmerksomhet. Det kommer frem gjennom funnene at det kan være manglende samsvar mellom PPT's fremstilling av- og pedagogenes egen forståelse av barnet. Tillit til måten observasjonen blir gjennomført på ser ut til å være svekket når pedagogene legger dette frem som en medvirkende faktor til at de ikke kjenner igjen barnet i den sakkyndige vurderingen. Samtalene i forkant av observasjonen kan være viktig for å skape en felles forståelse av barnets situasjon, samt at det kan gi rådgiveren et utgangspunkt for hva vedkommende skal se etter og fokusere på i observasjonen (Hesselberg & Tetzchner, 2016, s. 151-152).

For at samarbeidet skal kunne fungere på en god måte og at barnehagens tillit til PPT kan styrkes, vil et godt grunnlag gjennom samtale i for- og etterkant av observasjonen kunne være betydningsfullt. Det kommer frem gjennom studiens funn at rådgiverens tilstedeværelse og tidspunkt på døgnet kan påvirke observasjonen av barnet. Kanskje barnets atferd endrer seg når rådgiveren kommer inn eller at tidspunktet rådgiveren er i barnehagen, er i situasjoner hvor barnets utfordringer ikke kommer like godt til syne. Slike dilemmaer kan løftes frem i fellesskap i et samarbeid mellom barnehagen og PPT og bidra til god informasjonsflyt og felles forståelse av barnets situasjon. Grimen (2008, s. 199) hevder at tillit kan åpne for et handlingsrom hvor tillitsgiver får gjort ting som de ellers ikke ville fått gjort. Dette kan også i dette tilfellet være aktuelt sett fra PPTs perspektiv. Samtalene mellom barnehagen og PPT skaper et handlingsrom når det oppstår usikkerhet på om PPT har hatt anledning til å se barnets situasjon slik den framkommer for barnehagen. Dersom samarbeidet fungerer godt og de evner å oppnå en felles forståelse av barnet, kan dette bidra til at innholdet i den sakkyndige vurderingen blir mer gjenkjennbart for pedagogene og tilliten til PPT kan styrkes. Til nå har jeg diskutert styrker og svakheter med arbeidet i for- og etterkant av observasjonen, samt hvordan dette kan styrke eller svekke barnehagens tillit til PPT. Videre i diskusjonen vil jeg rette fokuset mot hvordan PPT's fremstilling av barnet kan være med på å påvirke tilliten.

### 6.1.2 Skjønnsmessige vurderinger og epistemisk asymmetri

Den sakkyndige vurderingen skal inneholde blant annet en beskrivelse av barnets styrker og svakheter, samt realistiske mål og tiltak (Barnehageloven, 2005, §34). Dette er vurderinger hvor rådgiveren fra PPT gjør skjønnsmessige vurderinger. *Skjønnsmessig vurdering* er fagpersoners vurdering av informasjon ut ifra sin egen kunnskap og erfaring, uten å benytte hjelpemidler. Flere studier på fagfolks skjønn viser at det kan være veldig imponerende, men også veldig dårlig. Fagfolk har mye kompetanse og utdanning, men dette er ingen garanti for at deres skjønnsmessige vurdering er av god kvalitet (Kirkebøen, 2013, s. 27) Manglende tillit til PPT kan i denne sammenhengen skyldes at pedagogene ikke er enige i de vurderingene som PPT har gjort i utredningen av barnet. Skjønnsmessig vurdering er tatt med utgangspunkt i erfaringen til den som foretar vurderingen. Lovverk er tydelig på hva barn har rett på når det ordinære utbyttet ikke er tilstrekkelig. Det sier derimot ingenting om hvem som har rett på hjelpen eller ikke. Det er derfor åpent for at det ligger til grunn en skjønnsmessig vurdering av barnets utbytte av det ordinære tilbudet (Nordrum, 2019, s. 102).

Pedagogens skjønnsmessige vurdering ligger gjerne til grunn for bekymringen angående barnets behov og er grunnlaget for at de søker hjelp fra andre fagkyndige instanser (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). De viser tillit til en annen instans som er pliktet til å bistå med sin kompetanse og skjønnsmessige vurdering. Dersom de ikke opplever at fremstillingen av barnet samsvarer med egen forståelse av barnet, vil dette kunne bidra til å svekke tilliten. På den andre siden kan det være flere faktorer som kan ha påvirkning på hvordan rådgiveren fremstiller barnet. Kanskje barnet hadde en «god dag», altså at utfordringene ikke kom like godt til syne eller at pedagogen som ga informasjonen om barnet, kan ha oversett vesentlig informasjon. Barnehagens tillit til PPT kan likevel bli svekket dersom disse dilemmaene/utfordringene ikke blir avklart igjennom samarbeid og dialog. Tillit kan redusere kompleksitet, som innebærer at livet kan være enklere for den som viser tillit (Grimen, 2008, s. 199). I lys av dette kan det være nærliggende å tenke at dersom man har en forståelse for hverandre og erkjenne at man selv kan være en påvirkende faktor til vurderingen, kan tilliten og samarbeidet bli styrket. Dette kan videre gjøre hverdagen lettere for pedagogene fordi de har tillit til PPT og at barnet får den hjelpen de har behov for.

Grimen (2008, s. 199) trekker frem *epistemisk asymmetri* som innebærer at det er et asymmetrisk maktforhold mellom to parter hvor den ene parten har en kunnskap som den andre parten har behov for. Barnehagen er parten som har behov for en kunnskap eller kompetanse som PPT har. Han trekker også frem at parten som mangler den aktuelle kunnskapen kan bli manipulert fordi de mangler vesentlige ressurser for å utfordre den kunnskapen som den andre parten har. Det som Grimen (2008) skriver om i denne sammenhengen er en relasjon mellom profesjonell og klient, noe som kan omfatte mange ulike grupper av mennesker og kompetanse. Pedagoger i barnehagen har mye kunnskap om barns utvikling og er sensitive for barn som kan vike fra normalutviklingen (Hennum & Østrem, 2016, s. 26). Det blir derfor ikke helt korrekt å mene at pedagogene kan bli manipulert, men det kan oppstå en konflikt i relasjonen dersom pedagogene ikke opplever tillit til PPT. Konflikten kan handle om at pedagogene sitter igjen med en følelse av usikkerhet om den sakkyndige vurderingen er et godt utarbeidet dokument hvor barnet blir ivaretatt slik det er behov for, slik det kommer frem av mine funn. På en annen side kan også pedagoger i barnehagen ha ulik kompetanse og erfaring. Det kan handle om at de har en høyere utdanningen enn hva som kreves for stillingen i barnehagen og de kan derfor ha samme kunnskap som PPT har. Når kunnskapen kan overlappe mellom ulike faggrupper kan det oppstå konkurranse og konflikter kan oppstå (Lauvås & Lauvås, 2004, s. 36). I dette tilfellet vil ikke epistemisk asymmetri være mest fremtredende, men det kan være en kilde til konflikt og uenighet.

### 6.1.3 Betydningen engasjement og tilstedeværelse har for tilliten og samarbeidet

Videre i diskusjonen vil jeg trekke frem betydningen av rådgiverens engasjement i sakkyndighetsarbeidet og hvordan dette kan være med på å påvirke tilliten. Moen (2013, s. 19), har i sin artikkel *samarbeid mellom PP-rådgivere og lærere* fremmet noen punkter som kan kjennetegne et godt samarbeid. Det ene punktet handler om at partene er engasjerte, interesserte og åpne for det andre sier. Pedagogenes tillit til PPT kan være påvirket av hvordan de opplever tilstedeværelsen og relasjonen til den som kommer inn for å observere. Rådgiverens engasjement i forkant og underveis i prosessen var en faktor som flere av pedagogene trakk frem. Noen fortalte om rådgivere som satt i et hjørne under observasjonen og ikke virket interessert i å sette seg inn i barnets situasjon utenom det de kunne se under observasjonen. Andre kunne fortelle om blandede erfaringer med rådgiveres engasjement hvor noen hadde vært veldig engasjert og andre ikke. Det behøver ikke å bety at de som ikke virker engasjerte, får med seg færre detaljer eller utarbeider en dårligere sakkyndig vurdering enn de som bruker mer tid på å samle informasjon. Det er et skille mellom tidsbruk hos erfarne og uerfarne rådgivere. De erfarne mener at de bruker 2-3 timer på å skrive en rapport, mens de uerfarne kan bruke 6-8 timer. Det er nærliggende å tenke at dette kan være overførbart til observasjonen. Erfarne rådgiverne kan virker mindre engasjerte fordi de har et annet blikk og et større repertoar å knytte observasjoner til enn hva de mer uerfarne kanskje har (Hesselberg & Tetzchner, 2016, s. 237). Det kan hende at det i denne sammenhengen er behov for en god dialog mellom rådgiveren og pedagogen slik at dette ikke skaper frustrasjon og usikkerhet hos partene. Det varierende engasjementet er nok også noe man må regne med fordi vi alle er mennesker og gjør ting forskjellig. Vi observerer på ulike måter, forstår situasjoner forskjellig og tolker ting vi observerer ulikt. Dette kan blant annet være påvirket av hvordan vi møter andre mennesker eller hvordan relasjoner utvikler seg (Jensen & Ulleberg, 2019, s. 104). Flere av pedagogene forteller om en fast rådgiver i barnehagen som har vært der over lengre tid. Dette kan bidra til at denne frustrasjon og usikkerhet ikke blir like sannsynlig fordi man kanskje har en god relasjon til den som observerer, samt at vedkommende kanskje har mer kjennskap til og innsyn i omgivelsene til barnet og ser ting på en litt annen måte enn en som ikke har vært der før.

## 6.2 Hvordan kan pedagogens forventninger til PPT påvirke tilliten og samarbeidet?

Funnene i denne studien viser at barnehagen kan ha forventninger til arbeidet som PPT gjør og til resultatet av den sakkyndige vurderingen. Pedagogene kan forvente et dokument hvor de opplever at rådgiveren har sett det samme barnet som dem selv og at dokumentet får en praktisk nytte for barnehagen (Meld. St. 6 (2019-2020), s. 58). Det kan også hende at de har forventninger om hva den spesialpedagogiske hjelpen skal omfatte, både i forhold til timeantall og anbefalte tiltak. Dersom resultatet av den sakkyndige vurderingen ikke står til barnehagens forventninger, kan det være med på å svekke tilliten i samarbeidet. Gilberts (2018, s. 200) hevder at skoler har forventninger til hvordan samarbeidet skal være og hva det skal resultere i. Han mener at dette kan oppstå problemer fordi skolene og PPT er ulike systemer og har ulikt fokus og mål. Jeg vil videre se nærmere på hvordan pedagogenes mulige forventninger til PPT's arbeid kan påvirke tilliten og samarbeidet mellom barnehagen og PPT.

### 6.2.1 Kapasitetsutfordringer hos PPT

Det kommer frem gjennom studiens funn at det kan virke som at pedagogene har forventninger knyttet til PPT's gjennomføring av observasjonen, for- og etterarbeid, tid og kapasitet, samt resultatet av tilrådingen. Dette er deler av deres erfaring med sakkyndig vurdering som de virker å mangle tillit til når de forteller. De forteller at de kunne ønske at PPT hadde mer tid og kapasitet til å samarbeide i sakene. PPT har et todelt mandat hvor de har ansvar for å arbeide individrettet der lovverk krever det. Samtidig som at de skal arbeide forebyggende og direkte i barnehagen slik at de kan bidra med kompetanseheving og styrking av barnehagens evne til å tilrettelegge tidlig (Åmot, 2019, s. 100). I denne studien, har alle pedagogene snakket om sin erfaring knyttet til barn som har en sakkyndig vurdering. Det handler derfor her om PPT's tid til samarbeid med individrettet hjelp. Det er likevel relevant å se på hvilken betydning mandatet til PPT har for kapasitet, tillit og samarbeid. Jeg vil videre gå litt nærmere inn på hva tidligere forskning viser om PPT's tid og kapasitet og knytte dette til studiens funn. I studiens innledning (kapittel 1) trakk jeg frem regjeringens ønske om at pedagogisk psykologisk tjeneste skulle være mer til stede i barnehager. Hensikten med dette er å styrke barnehagens evne til å tilrettelegge tidlig for barn hvor det foreligger bekymring for barnets utvikling (Meld. St. 6 (2019-2020) s. 57). PPT bruker mye av sin arbeidstid på sakkyndighetsarbeid, men skulle selv ønske at de hadde mer tid til å arbeide forebyggende i barnehagen.



Det er nærliggende å anta at antall rådgivere og henvisninger kan være en medvirkende årsak til at det bruker så mye av tiden sin på å skrive sakkyndige vurderinger (Cannavo, 2012, s. 69; Kjølrsrud & Helland, 2010, sitert i Gilberts, 2019, s. 200). Pedagogene i denne studien opplever at PPT blir mer fraværende etter at den sakkyndige vurderingen er mottatt og det kan virke som at et samarbeid i ettertid kan være vanskelig. Man kan anta at PPT kunne vært mer til stede i barnehagen, kanskje etablert relasjoner og hatt mer tid til samarbeid med barnehagen, dersom de hadde brukt mindre tid på å skrive sakkyndige vurderinger. Fylling og Handegårds (2009, s. 77) rapport viser at 1 av 10 i barnehagen og videregående skole mener at PP-tjenesten har tilstrekkelig bemanning og kapasitet. Det er 15 år siden denne kartleggingen ble gjennomført og det var da et fåtall som opplevde at tiden og kapasiteten er tilstrekkelig. Samtidig ble det i 2018 utarbeidet en rapport av en ekspertgruppe (Nordahl, et al., 2018, s. 170) som viste at fagansatte i PPT bruker 80% av sin arbeidstid på sakkyndighetsarbeid, herunder 50% på å skrive sakkyndige vurderinger. Det kan tyde på at det ikke nødvendigvis har skjedd merkbare forskjeller på det 9 årene imellom disse prosjektene. Slik jeg var inne på lengre opp, kom regjeringen med et forslag i stortingsmeldingen i 2019 at PPT skal arbeide mer systemrettet. Det er urovekkende at det i funnene i denne studien fremdeles kan tyde på at dette oppleves som en utfordring. Det er nærliggende å anta at også lang saksbehandlingstid kan være en konsekvens av at PPT har liten kapasitet. Saksbehandlingstiden varer i gjennomsnitt 12 uker, som tilsvarer 3 måneder (Wendelborg et al., 2015, sitert i Nordahl et al., 2018, s. 171). Dette kan kanskje skape frustrasjon i barnehagen fordi det kan føles som at hjelpen «aldri kommer». Dersom det blir færre henvisninger og PPT jobber mer direkte med barna, kan det kanskje gi positive resultater for innholdet i den sakkyndige vurderingen og pedagogenes tillit til PPT (Meld. St. 6, (2019-2020), s. 56-58; Åmot & Ytterhus, 2019, s. 595). Siden det fremdeles virker å ha skjedd liten endring på dette siden rapporten i 2009, kan det virke som at det er en vei å gå for å komme hit.

## 6.2.2 Forventningsavklaring

Kanskje ville en forventningsavklaring være et tiltak for å styrke barnehagens tillit til PPT? Dette kan innebære en avklaring og avgrensing av hva som er PPT's mandat og arbeidsoppgaver. Det kan også være hensiktsmessig å avklare i hvilken grad det burde forventes at barnehagen forstår sin rolle og betydning i saken (Fylling & Handegård, 2009, s. 159; Moen, 2013, s. 22). Det kan hende at barnehagen anser PTT som «eksperter» som er ansvarlig for å finne svar og løsninger som kan gi positive resultater. Det kan være begrepene rådgiver og veileder som kan være litt misvisende og skape disse forventningene og oppfatningene (Moen, 2013, s. 22).

Dersom barnehagen forventer at PPT skal komme med en «løsning» og bli en passiv part i samarbeidet, kan dette påvirke tilliten til PPT. Følgende eksempel kan illustrere dette; barnehagen sender en henvisning til PPT og kan ha forventinger til hvor mange timer og ressurser som blir tildelt, samt hvilke tiltak som blir anbefalt. Når de ikke kjenner seg igjen i det som står der, kan det være med på å svekke tilliten. Det kan være flere sider ved dette eksempelet. På den ene siden, kan det være pedagogene som har forventninger til PPT som kunne vært fraværende dersom ansvaret og mandatet var godt definert og avklart, samt at kommuniserer godt i samarbeidet (Buli-Holmberg & Ekeberg, 2016, s. 200). På en annen side kan det hende at det er andre faktorer som påvirker hvordan resultatet av den sakkyndige vurderingen blir, slik som jeg var inne på tidligere; kontekstuelle faktorer. Eller som jeg vil komme inn på nå i den neste diskusjonen, usikkerhet rundt hvorvidt det foreligger en felles forståelse av barnet.

### **6.3 Ulik forståelse av situasjonen**

Videre vil jeg lede den siste diskusjonen med utgangspunkt i funnene som viser at det kan være en usikkerhet rundt hvorvidt det foreligger en felles forståelse av barnets situasjon. Jeg vil diskutere og illustrere mulige årsaker til og konsekvenser av en manglende felles forståelse. Som beskrevet i kapittel 5 var det tydelig et engasjement rundt strukturen og innholdet i den sakkyndige vurderingen. Flere av pedagogene forteller om sakkyndige vurderinger som bærer preg av klipp og lim og uttrykker frustrasjon over at de ikke kjenner igjen barnet i vurderingen på grunn av «generelle beskrivelser» (uttrykt av en informant i intervju). I rapporten *uten mål og mening?* fra Barneombudet (2017, s. 60) trekker de frem funn fra en undersøkelse som viser at den sakkyndige vurderingen bærer preg av klipp og lim, samt standardformuleringer. De sakkyndige vurderingene inneholder også teori og diagnoser som kan være irrelevante for barnet det gjelder. Det stilles spørsmål til om hvor grundig utredningen har vært i noen av sakene. Pedagogene opplever at det er utfordrende å gjennomføre anbefalte mål og tiltak når de ikke kjenner seg igjen i innholdet og mener at dette ikke er aktuelt for barnet som vurderingen gjelder for. Som nevnt i 2.2.1 (studiens kontekst) skal den sakkyndige vurderingen være et dokument som er praktisk nyttig for barnehagen. Kvaliteten på de sakkyndige vurderingene kan være varierende og i noen vurderinger er det ikke tydelig nok hva PPT anbefaler av innhold og omfang (Meld. St. 6 (2019-2020), s. 58). Dersom pedagogene ikke opplever å kjenne igjen barnet i den sakkyndige vurderingen eller at anbefalte tiltak ikke er godt tilpasset det barnet det skal gjelde for, kan dette bidra til at de ikke har den nytten av dokumentet som er ønsket. I sin artikkel *Samarbeid mellom lærere og PPT* har Kostøl og Jortveit (2021) intervjuet lærere i skolen som var fornøyd med den sakkyndige vurderingen.

Der kom det frem at en av faktorene som gjorde at de var fornøyde med den sakkyndige vurderingen var at de kjenner seg igjen i beskrivelsene av barnet i den sakkyndige vurderingen og at den inneholder tydelige mål og et lettlest språk. Dette viser at det kan være betydningsfullt for den sakkyndige vurderingen at barnehagen kjenner igjen barnet i innholdet og opplever nytte av dokumentet når de mottar det. Videre vil jeg lede diskusjonen videre inn i to retninger; 1) *barnets personlighet og generelle beskrivelser av et vanskebilde* og 2) *utfordrende å gjennomføre i praksis*. Hver del tar utgangspunkt i poenger som kommer frem i studiens funn, hvor pedagogenes erfaring med PPT's fremstilling av barnet kommer frem.

### 6.3.1 Barnets personlighet og generelle beskrivelser av et vanskebilde

Jeg vil her lede diskusjonen med utgangspunkt i funnene som viser at pedagogene har erfaring med et innhold i sakkyndig vurdering hvor de ikke kjenner igjen barnet og faktorer som kan ha påvirket dette. Pedagogene forteller om sakkyndige vurderinger hvor de opplever at innholdet ikke gjenspeiler det barnet som vurderingen gjelder for. Dette skyldes blant annet at det kan virke som at innholdet er standardformuleringer fra for eks. en mal eller tidligere sakkyndige vurderinger. Slik jeg var inne på i diskusjon 6.1, så er det forskjell på tidsbruken mellom erfarne og uerfarne fagfolk. Fagfolk uttrykt at det er tidkrevende å skrive rapporter og noen ganger går det litt tid før man begynner å skrive. Da er ikke lenger detaljene «ferskvare» og noe informasjon kan utebli. Maler og standardformuleringer kan derfor bli benyttet, noe som kan gjøre rapportene stereotypiske (Hesselberg & Tetzchner, 2016, s. 237-238). Som jeg har trukket frem tidligere, viser en rapport fra Barneombudet (2017) at sakkyndige vurderingene inneholder standardformuleringer og bærer preg av klipp og lim. Dette kan være formuleringer som går igjen i flere forskjellige sakkyndige vurderinger, blant annet hvor det trekkes inn teori og diagnoser som ikke nødvendigvis er relevante for det barnet som den sakkyndige vurderingen gjelder for. Følgende står i rapporten:

Vi har sett at det både hos PPT og i skolen blir lagt stor vekt på «diagnose-standard». Med det mener vi at elevenes diagnose synes å utløse om eleven skal ha spesial-undervisning, istedenfor de individuelle forholdene rundt den enkelte elev og den skolehverdagen eleven befinner seg i. (Barneombudet, 2017, s. 60).

Det kan virke som at det er mye forskning som er gjort i forhold til PPT og skolen, men lite i barnehagen. Det er likevel overførbart å tenke at det som kommer frem i denne rapporten er aktuell for barnehagen også.

Utdraget fra rapporten viser en konsekvens av fokuset på diagnose, fremfor å faktisk se på de individuelle rammene og mulighetene rundt barnet. Dette kan for eksempel være dersom rådgiveren vurderer at barnet har en vanske eller diagnose og velger å benytte en standardformulering om den aktuelle diagnosen. Dette gjøres da fremfor å beskrive de forholdene som ligger rundt barnet, som ferdigheter, utfordringer og muligheter. Den sakkyndige vurderingen skal inneholde en beskrivelse av barnets styrker og svakheter, utbytte av barnehagetilbudet og råd om hva hjelpen bør omfatte (Barnehageloven, 2005, §34). Dersom barnets vanskebilde blir beskrevet med en standardisert formulering eller kopiert fra tidligere sakkyndige vurderinger, vil situasjonen til det aktuelle barnet kunne bli «borte» (Hesselberg & Tetzchner, 2016, s. 237-238). Det kommer frem i mine funn at formuleringene i sakkyndige vurderinger kan være av en slik karakter at det kan se ut som en direkte gjengivelse av læreboken, slik som en av pedagogene uttrykker. Det er nærliggende å tenke at standardformuleringer og en lite gjenkjennelig fremstilling av barnet, kan henge sammen med utfordringer med å benytte sakkyndig vurdering som et nyttig verktøy.

Fagspråk, herunder faguttrykk som blir brukt, kan påvirke hvordan barnehagen tolker PPT's fremstilling av barnet. Dette er relevant for denne diskusjonen fordi et komplisert fagspråk kan påvirke pedagogens forståelse av fremstillingen av barnet. Det kan også hende at noen av faguttrykkene som blir brukt i den sakkyndige vurderingen, ikke er aktuelt for barnet dersom det er blitt benyttet standardformuleringer eller klipp og lim. Det kommer frem i mine funn at pedagogene har erfaring med store og vanskelig ord og et fagspråk som kan oppleves som kompliserte. Slik som jeg trekker frem i 2.2.1 (studiens kontekst), stilles det krav til språkets form i den sakkyndige vurderingen. Det skal være skrevet på en slik måte at det er lesbart og egnet for den som skal lese det, uavhengig av fagbakgrunn. Studier har vist at språket i rapporter fra PPT kan være for kompliserte, blant annet fordi det brukes dårlig definerte faguttrykk. Dette kan begrense en gruppe menneskers mulighet til å forstå innholdet og benytte den (Hesselberg & Tetzchner, 2016, s. 235). Fagspråket er en del av den faglige integriteten og har blitt blandet inn i dagligspråket. Fagspråket har blitt sett på som nødvendig fordi dagligspråket ikke er presist nok, noe som kreves for presis kommunikasjon, forståelse og logisk tenkning (Måseide, 2008, s. 376). En måte å forebygge dette på kan være å forklare og definere faguttrykkene som blir brukt slik at det blir forståelig for flere barnehagen og foreldrene.

### 6.3.2 Utfordrende å gjennomføre i praksis

I den siste delen tar jeg for meg funnene som viser at pedagogene opplever at det kan være utfordrende å gjennomføre anbefalte tiltak i barnehagen når de opplever at det ikke samsvarer med egen forståelse av barnet. Dette er relevant for å belyse problemstillingen fordi det kan vise en mulig konsekvens av at PPT og barnehagen ikke har en felles forståelse av barnet. Det kommer frem gjennom mine funn at pedagogene opplever at det er vanskelig å gjennomføre anbefalte tiltak og mål. Dette gjelder når de ikke kjenner igjen barnet og dersom de opplever at tilråningen ikke omfatter nok ressurser. Tilråningen skal omfatte mengde ressurser i form av timer og hvilken kompetanse som kreves innenfor disse timene, samt hva hjelpen bør innebære. Den sakkyndige vurderingen skal inneholde konkrete mål og tiltak som PPT mener kan være aktuelle for barnet (Barnehageloven, 2005, §34). I den sakkyndige vurderingen brukes ofte formuleringen «bør» som kan indikere at anbefalingene må tolkes som råd/anbefaling, ikke som en fasit. Dersom pedagogene ikke kjenner igjen barnet i de anbefalte tiltakene og samtidig er uenig i mengden ressurser og timer som er tildelt, vil dette kanskje påvirke om de opplever det som gjennomførbart. Dette kan kanskje også være et spørsmål om tillit, som var fokuset i forrige situasjon. Det er nærliggende å anta at en forståelse for hverandre og tillit kan være med på å styrke samarbeidet mellom barnehagen og PPT. Utfordringer med å gjennomføre tiltakene i praksis kan også være en konsekvens av bruk av standardformuleringer, samt klipp og lim som jeg har vært inne på tidligere. Man kan anta at fremstillingen av barnet, ved bruk av standardformuleringer, kan bli en annen enn slik barnehagen forstår barnet. Dette kan føre til at barnehagen ikke mener at barnets behov blir ivaretatt i tilråningen. Hesselberg & Tetzchner hevder at «når det er rimelig avklart hva slags vansker og vanskeligheter det dreier seg om, gjelder det altså å finne fram til tiltak som kan støtte barnets læring og utvikling» (Hesselberg & Tetzchner, 2016, s. 175-176). Jeg undrer på hva de legger i «rimelig avklart». Sett i sammenheng med det jeg har vært inne på i forhold til standardformuleringer, er det nærliggende å anta at det ikke er enighet rundt hva som er et godt nok grunnlag for å gjøre en vurdering av barnets behov. Slik jeg var inne på i første diskusjon (6.1), er det flere faktorer som kan ha påvirkning på utfallet av en utredning og deretter for tilråningen. Dersom det er kontekstuelle forhold som gjør at PP-rådgiveren ikke får med seg de detaljene som barnehagen opplever, kan dette resultere i et annet omfang av ressurser enn hva barnehagen forventer. Et eksempel som kan trekkes frem i denne diskusjonen kan være at det er barn som skal utredes. Barnehagen har en forståelse av barnets styrker og svakheter, og kanskje en ide/forventning om hva slags hjelp barnet bør ha. PPT kommer inn for å observere på et tidspunkt på dagen og barnehagen har lagt til rette ved å «plassere» barnet i situasjoner hvor vanskene kan komme til syne.

Akkurat denne dagen går det bedre enn det pleier, noe som resulterer i at PPT ikke ser det samme situasjonsbildet som barnehagen. Det gjennomføres samtaler i etterkant av observasjonen hvor pedagogen forteller hvordan utbyttet til barnet oppleves og PPT gjør en vurdering, ut ifra samtale og observasjon (Hesselberg & Tetzchner, 2016, s. 179). I dette eksempelet kan man anta at det kan resultere i at det gjøres en vurdering som barnehagen ikke kjenner seg igjen i. Det kan også føre til at PPT opplever at de ikke har tilstrekkelig med informasjon til å gjøre en vurdering dersom det avviker mye fra henvisningen. Da vil det kanskje være nødvendig å gjennomføre nye observasjoner. For å forebygge dette kunne det vært hensiktsmessig at pedagogene tok en større del i utarbeidelsen av tiltakene som framkommer i sakkyndig vurdering. Dette kan støttes av funn i studien til Kostøl og Jortveit (2021) hvor det kom frem at lærerne som deltok, opplevde den sakkyndige vurderingen som god, blant annet fordi de hadde blitt inkludert i utarbeidelsen av den.

## 6.4 Oppsummering av diskusjon

I dette kapitlet har jeg utforsket de empiriske funnene for å belyse og diskutere min problemstilling; *hvilke erfaringer har pedagoger i barnehagen med PPT's sakkyndige vurdering?* I diskusjon 6.1 har jeg anvendt Grimens (2008) teori om tillit som et større grunnlag for diskusjonen. Annen litteratur har blitt benyttet som et supplement til Grimen. Jeg har også anvendt tidligere forskning fra Fylling og Handegård (2009) og Nordahl et al. (2018) gjennomgående i hele kapitlet fordi det har vært sentralt for å belyse min problemstilling. Jeg har anvendt Hesselberg og Tetzchners (2016) teori i stor grad, gjennomgående i alle diskusjonene fordi deres teori omfatter en helhetlig forståelse av pedagogisk-psykologisk arbeid. Det som mine funn viser, og som kommer frem i diskusjonen, er at det kan virke som at pedagogene i denne studien mangler tillit til det arbeidet som den sakkyndige vurderingen gjør. Årsaker til dette kan være at de ikke opplever at PPT ser det samme barnet som de selv gjør og at det som kommer frem i den sakkyndige vurderingen ikke gjenspeiler barnets situasjon. Det kan også være et resultat av at den sakkyndige vurderingen ikke samsvarer med de forventningene som pedagogene har til PPT og den sakkyndige vurderingen. Med utgangspunkt i funnene som kan tyde på at pedagogene har noen forventninger til PPT og deres arbeid, har jeg ledet diskusjonen om hvordan disse forventningene kan påvirke tilliten og samarbeidet. I diskusjonen har jeg løftet frem forskning som viser at PPT's utfordringer med kapasitet kan være en medvirkende årsak til at de ikke har tid til å arbeide mer direkte med barna. Det kan også skyldes tiden som blir brukt i sakkyndighetsarbeid. Dersom PPT hadde hatt mer tid til å arbeide forebyggende i barnehagen, ville antallet henvisninger og deretter sakkyndige vurderinger gå ned. Dette viser en «spiralbevegelse» som det kan virke som at det streves med å bryte.

Det har vært løftet frem ved flere anledninger, blant annet av Fylling og Handegård i 2009, Barneombudet i 2017 og Nordahl-rapporten i 2018. Dette viser at dette er et arbeid som har tatt tid og det er sannsynligvis fortsatt en god vei å gå.

Kvaliteten på utredningen som PPT gjør kan variere, men det som kan bidra til et positivt utfall kan være at samarbeidet mellom barnehagen og PPT fungerer godt med god informasjonsflyt. Samtaler med barnehagen og hjemmet er en god måte å sikre felles forståelse av barnets situasjon og bidra til at PPT kan få et helhetlig bilde av barnets styrker og svakheter. I dette kapittelet har jeg også diskutert hvordan utfordringer med å gjennomføre tiltakene i praksis og at barnets personlighet blir borte, kan være konsekvenser av at vurderingen bærer preg av klipp og lim. I den siste diskusjonen trekker jeg frem funnene som kan tyde på at det er en usikkerhet rundt hvorvidt det foreligger en felles forståelse av barnet. Jeg diskuterer mulige årsaker til og konsekvenser av dette.

## 7 Avslutning

I dette kapittelet vil jeg presentere noen avsluttende refleksjoner og tydeliggjøre hvordan studien «svarer» på problemstillingen. Jeg vil videre legge frem en kritisk tilnærming til min studie før jeg avslutter med *veien videre* hvor jeg legger frem mine tanker om videre forskning.

### 7.1 Oppsummering av studien

Hensikten med denne studien har vært å løfte frem pedagogers erfaring med PPT's sakkyndige vurdering. Den har ikke søket etter å finne feil i arbeidet som PPT gjør eller en ensidig konklusjon om hva som er god kvalitet. Pedagogene som har deltatt i denne studien har bidratt med sine tanker og erfaringer knyttet til kvaliteten på sakkyndighetsarbeidet i barnehagen. Det var et krav at de hadde minst fem års erfaring fra arbeid med barn som har sakkyndig vurdering, noe som var godt ivare tatt. Dette har bidratt til at det er en større erfaringsbasert kunnskap som ligger til grunn for funn og diskusjon i denne studien. Utgangspunktet for studien var egen erfaring med at innholdet i den sakkyndige vurderingen kan variere, men også være preget av standardformuleringer. Jeg har også erfart at pedagogiske ledere er kritiske til innholdet i vurderingen, samt forarbeidet. Jeg ønsket å undersøke om dette var en utfordring som flere opplevde og mulige årsaker til at det er slik.

Studien viser pedagogers erfaringer med PPT's sakkyndige vurderinger. Med utgangspunkt i funnene og diskusjonen, er det nærliggende å anta at pedagogene erfarer at egne forventninger til PPT og forståelse av barnet ikke alltid samsvarer med det de opplever og erfarer i praksis. Gjennomgående i denne studien har jeg benyttet Fylling og Handegård (2009), Barneombudet (2017) og Nordahl et al. (2018) for å belyse tidligere forskning på tematikken. Med utgangspunkt i studiens empiriske funn, kan det se ut som at det ikke har skjedd en merkbar forskjell i praksis. Studien har tre hovedfunn som er blitt diskutert i kapittel 6. Disse funnene er analysert frem gjennom tematisk analyse og kategorisert/samlet i temaer. Det første hovedfunnet som ble diskutert er at det kan virke som at pedagogene mangler tillit til PPT. Dette funnet er analysert frem, med utgangspunkt i poenger som kommer frem i intervjuene. Det kan være ulike årsaker til hvorfor tilliten er fraværende, men i denne studien har fokuset vært å løfte frem erfaringene og drøfte hva som kan være med på å styrke og svekke tilliten. Videre kommer det frem gjennom studiens funn at det kan virke som at pedagogene har noen forventninger til PPT og hva den sakkyndige vurderingen kan resultere i. Jeg har diskutert hvordan pedagogenes forventninger kan påvirke tilliten og samarbeidet med PPT.



Dersom pedagogenes forventninger ikke samsvarer med det de erfarer, kan dette påvirke tilliten. Det være aktuelt å rette søkelyset mot en avklaring av PPT's mandat og ansvar for å begrense usikkerhet og mistillit i samarbeidet (Fylling og Handegård, 2009, s. 159). Det siste hovedfunnet er at det kan virke som at det kan være en usikkerhet på om det foreligger en felles forståelse av barnets situasjon. I den siste diskusjonen har jeg løftet frem pedagogenes erfaringer med mulige årsaker til og konsekvenser av en manglende felles forståelse. Det kommer frem gjennom studiens funn at bruk av standardformuleringer og klipp og lim kan være årsaker til at pedagogene ikke kjenner igjen barnet i fremstillingen. Bruk av standardformuleringer kan føre til at barnets personlighet og situasjon blir overskygget av beskrivelser som er hentet fra maler eller tidligere sakkyndige vurderinger. Studien viser også at pedagogene kan kjenne seg igjen i beskrivelsene av barnet, men ikke nødvendigvis i anbefalte tiltak og mål. Når barnehagen mottar en sakkyndig vurdering, er det tiltak og mål som skal brukes som verktøy for å tilrettelegge for barnets behov. Når de ikke kjenner igjen barnets ferdigheter og muligheter i tiltakene, har kanskje den sakkyndige vurderingen liten hensikt fordi de ikke får gjennomført det i praksis. Samlet viser dette at denne studien har vært svært relevant for feltet fordi den belyser noen kunnskapshull knyttet til erfaringer med sakkyndig vurdering i barnehagen.

Studien har bidratt til å synliggjøre at pedagoger i barnehagen har en variert erfaring med PPT's sakkyndige vurdering, samtidig som at det er en del likhetstrekk. PPT er en viktig instans for barnehagen fordi de skal sørge for at barn som har behov for individuell tilrettelegging etter loven, får det. Samtidig skal de bistå med kompetanseheving og forebyggende arbeid for å styrke barnehagens evne til tidlig tilrettelegging. Samarbeidet mellom barnehagen og PPT er derfor viktig, og tillit mellom partene er med på å gjøre dette samarbeidet lettere (Grimen, 2008, s. 199). Barnehagens forventninger til PPT kan være en faktor som kan påvirke tilliten. Dersom pedagogene ikke opplever at egne forventninger samsvarer med det de opplever i praksis, kan tilliten svekkes. PPT's tid og kapasitet er også trukket frem og diskutert som en sentral del av pedagogenes erfaring med den sakkyndige vurderingen. Det er også trukket frem i rapportene som er benyttet gjennomgående i denne studien. Som et resultat av denne studien kan man se at det fremdeles er en del kunnskapshull som bør dekkers dersom det søkes etter en forbedring i feltet. Disse kunnskapshullene handler om hva som må til for at den sakkyndige vurderingen skal være et godt utarbeidet dokument som barnehagen kjenner seg igjen i og får utbytte av. Det handler også om hvordan en bevisstgjøring og avklaring rundt PPT's mandat kan være med på å styrke samarbeidet. Studiens er svært aktuell og relevant for forskningsfeltet fordi den er med på å belyse nettopp de overnevnte kunnskapshullene.

## 7.2 Kritisk blikk på egen studie

Videre vil jeg rette et kritisk blikk hvor jeg trekker frem mulige styrker og svakheter ved studien. Gjennom prosessen med masteroppgaven har det vært viktig for meg å ha et kritisk blikk på eget arbeid. Det er alltid ting man må ta hensyn til i en slik prosess. Helt fra prosjektets start har jeg måttet ta vurderinger om bruk av teori, metodiske valg og analyse. Det har vært viktig for meg å være bevisst på min forforståelse og hvordan denne kan være med på å farge min tilnærming til studiens ulike deler. Jeg har tatt vurderinger i forhold til hvilken teori jeg vil anvende i diskusjonen, hvilke krav jeg stilte til utvalget, hvordan jeg har gått frem i analyseprosessen og hvordan jeg diskuterer empirien i lys av teori.

En svakhet ved studien kan være at det er usikkert i hvilken grad min forforståelse kan ha påvirket den metodiske fremgangsmåten, analyse og tolkning av empiri og diskusjonen. Samtidig har min bevissthet rundt egen forforståelse kunnet bidra til å styrke studiens validitet. Dette er fordi en slik bevissthet kan ha bidratt til at jeg har forsøkt å være så objektiv som mulig (Kleven & Hjordemaal, 2018, s. 170). I intervjuene måtte jeg være åpen for at pedagogene forsto spørsmålene på en annen måte enn jeg hadde sett for meg i forkant. Jeg endret mitt fokus for studien da jeg oppdaget at fokuset i intervjuene ledet en annen vei enn det som var utgangspunktet. På denne måten fikk jeg tatt hensyn til pedagogenes stemme og fremmet pedagogenes erfaring med sakkyndige vurdering. Kvale og Brinkmann (2015, s. 48) kaller dette for *bevisst naivitet*. Denne endringen av fokus og problemstilling har jeg fremmet i metodekapittelet under 4.3.1. Som jeg var inne på i metodekapittelets del 4.2.3 (utvalg av informanter), har jeg et utvalg som består av fire pedagoger som har erfaring fra arbeid med barn som har en sakkyndig vurdering. Utvalget mitt besto av to pedagogiske ledere, en støttepedagog og en spesialpedagog. Samtlige av disse hadde lang erfaring fra barnehagen og med sakkyndige vurderinger. Med et kritisk blikk på utvalget, vil jeg trekke frem at det kan være flere sider ved utvalget som har påvirkning på studien og eventuelle videre forskning. Utvalget var ikke stort og kanskje ikke representativt for pedagogers stemme i landet, men det kan likevel bidra til en inngangsport mot videre forskning på feltet. Studiens utvalg består av fire kvinnelige pedagoger fordi jeg ikke hadde lagt rammer for fordeling av kjønn i utvalget. Det ville derfor vært interessant og hatt et utvalg bestående av like mange kvinner og menn, og sett om dette kunne påvirket funnene og diskusjonen i studien. Dette er fordi jeg undrer om det kan foreligge forskjeller mellom kvinner og menn i hvordan vi håndterer ting og ser løsninger. Dette er ikke noe håndfast, men en tanke jeg har tenkt i ettertid av studien. Det er ikke en svakhet ved studien at det kun er kvinnelige pedagoger som er representert fordi utvalget likevel er lite.

Dersom jeg hadde hatt et større utvalg, ville jeg vurdert å ønske at begge kjønn er representert. Da jeg søkte etter informanter, fikk jeg svar fra pedagoger fra ulike deler av landet. Det resulterte i at jeg har intervjuet fire pedagoger som arbeider i fire ulike kommuner. Snøballmetoden er en måte å samle informanter hvor fagfolk innenfor feltet anbefaler andre fagfolk som de mener kan bidra i studien (Thagaard, 2018, s. 56). Dersom jeg hadde benyttet snøballmetoden kunne det endt med et utvalg med deltakere som arbeider innenfor samme nettverk/miljø. Dette kunne gjort utvalget mindre representativt for det store fagfeltet som jeg beveger meg innenfor i denne studien. En styrke med studien er derfor at utvalget består av fagfolk fra ulike deler av landet. Samtidig kan det hende at de som velger å delta på en slik studie, kan være pedagoger som er veldig misfornøyd/fornøyd med den sakkyndige vurderingen eller at man er blant de som «roper høyest». Dette er en mulig svakhet ved studien som det er viktig å være bevisst på, men det er usikkert i hvor stor grad dette har påvirket denne studien. Pedagogene som har deltatt i denne studien har ikke virket verken fornøyd eller misfornøyd, men det er nærliggende å anta at deres opplevelse av og erfaring med PPT, kan ha vært en medvirkende faktor til at de ønsker å delta. Det har vært viktig for meg gjennom denne prosessen å ha dette i bakhodet.

### **7.3 Veien videre**

Studien viser at fellestrekk hos pedagogers erfaring med PPT's sakkyndige vurderinger kan være at det bærer preg av standardformuleringer eller klipp og lim i beskrivelser av barnets vanskebilde/diagnose. Dette viser også rapporten fra Barneombudet (2017, s. 60). Det er 7 år siden denne rapporten ble offentliggjort og jeg stiller meg kritisk til hvorfor det fremdeles oppleves sånn. Det er riktignok ikke veldig lenge siden, men jeg mener at det er lenge nok til at pedagogene burde opplevd en endring i denne praksisen. Hesselberg & Tetzchner (2016, s. 237) hevder også at det benyttes maler og standardformuleringer i utarbeidelsen av de sakkyndige vurderingene. De problematiserer det ved å hevde at det kan skape stereotypiske rapporter og at det kan være vanskelig å kjenne igjen barnet som blir fremstilt. Jeg mener at det foreligger kunnskapsbehov rundt bruken og mulige konsekvenser av standardformuleringer. Her mener jeg at det er nødvendig å se på hvordan standardformuleringer kan påvirke den sakkyndige vurderingen og barnehagens utbytte av den. Det kan også være hensiktsmessig å utforske hvilke forbedrende tiltak som kan settes inn slik at det ikke er nødvendig å benytte det. Dette kan knyttes til den tidligere forskningen som er trukket frem i denne studien, som viser at PPT har utfordringer med tid og kapasitet. Denne studien tydeliggjør kunnskapsbehovet rundt hvordan nettopp dette påvirker kvaliteten på tjenesten som PPT tilbyr. Det har i denne studien, blitt drøftet hvordan tid og kapasitet kan ha påvirkning på pedagogenes tillit til PPT.

Særlig dersom pedagogene har forventninger til PPT's bruk av tid og tilstedeværelse. Utfordringene med tid og kapasitet hos PPT har blitt løftet frem som en medvirkende årsak til at pedagogene kan mangle tillit til PPT. Dette kan ha konsekvenser for et svært viktig arbeid for at barn skal få hjelpen de har krav på og behov for. Det kommer frem allerede i Fylling og Handegårds rapport fra 2009 at 1 av 10 i barnehager og videregående skoler opplever at PPT ikke har god nok kapasitet. Dette blir igjen trukket frem i Barneombudets rapport i 2017 og Nordahl-rapporten i 2018. Videre forskning på feltet burde rette fokuset mot tiden rådgivere i PPT bruker på sakkyndighetsarbeid og hvordan dette kan være med på å påvirke innholdet i den sakkyndige vurderingen. Regjeringen la frem i Meld. St. 6 (2019-2020) et forslag om at PPT skulle bruke mer tid direkte med barna, noe som kunne bidra til at de sakkyndige vurderingene ble bedre. Dette kommer også frem allerede i Fylling og Handegårds (2009) rapport hvor de presenterer funn som viser at det har blitt et økt fokus rundt systemrettet arbeid. I stortingsmeldingen blir det også hevdet at PPT's tilstedeværelse i barnehagene kan bidra til at det blir færre henvisninger. Denne studiens funn viser at det fortsatt foreligger kunnskapshull rundt PPT's systemrettede arbeid og virkningen av dette. Har det bidratt til at de sakkyndige vurderingene er blitt bedre? Har de tid til å arbeide på denne måten slik det er foreslått? Har dette ført til færre henvisninger? Denne studien viser at pedagogene fremdeles erfarer at det er utfordringer knyttet til PPT's sakkyndige vurderinger og at dette kan knyttes til tid og kapasitet. Kan forbedringer i PPT's tid og kapasitet bidra til at pedagogene i barnehagen får bedre erfaringer med sakkyndig vurdering? hvordan kan svekket tillit påvirke samarbeidet og den sakkyndige vurderingen over tid? Vil en forventningsavklaring mellom partene kunne bidra til et godt samarbeid og gode sakkyndige vurderinger? Dette er spørsmål jeg sitter igjen med etter denne studien, men som kan være relevant for videre forskning.

I denne studien har jeg følt på at det har vært vanskelig å ikke se det fra PPT's ståsted, men kun løfte frem pedagogenes erfaringer og tanker. Dette er fordi det til tider har følt som at jeg finner «feil» i arbeidet som PPT gjør. Dette mener jeg kan være en naturlig konsekvens av å utforske pedagogenes erfaringer med PPT's sakkyndige vurdering fordi det er en risiko for at det er de negative erfaringene som blir representert. Dersom jeg skulle gjort videre forskning på dette selv, ville jeg rettet fokuset mot PPT og deres syn på tematikken. Her ville jeg løftet frem deres stemme og sette dette i sammenheng med forskning lik den jeg har gjort i denne oppgaven.

Ved å gjøre dette kan styrker og svakheter ved samarbeidet, samt forbedringspotensiale, synliggjøres. Det ble fremmet et forslag til forbedring i Fylling og Handegårds (2009) rapport. Dette forslaget handlet om at det kan være hensiktsmessig med en avklaring av PPT's ansvar og mandat. Dette er også foreslått i stortingsmeldingen fra 2019 (Meld. St. 6 (2019-2020)).

Kanskje barnehagen ikke er godt nok kjent med hva som er PPT's ansvar og hva som er deres eget. Jeg mener at dette kan skape utfordringer i samarbeidet hvor det kan oppstå mistillit. Det bør derfor forskes videre på hvordan PPT's mandat kan tydeliggjøres slik at barnehagen vet hva de kan forvente av tjenesten, samt hva de selv kan bidra med. På denne måten kan samarbeidet bli lettere, og tilliten mellom partene kan styrkes.

# Litteraturliste

- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager* (LOV-2005-06-17-64). Lovdata.  
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Barneombudet (2017). *Uten mål og mening? Elever med spesialundervisning i grunnskolen*.  
Barneombudets fagrapport 2017. Barneombudet.  
<https://www.barneombudet.no/uploads/documents/Publikasjoner/Fagrapporter/Uten-mal-og-mening.pdf>
- Braun, C. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Brekke, Å. (2016). Profesjonsbygging og avtalt samarbeid. I E. Willumsen & A. Ødegård (Red.), *Tverrprofesjonelt samarbeid: et samfunnsoppdrag* (2. utg., s. 53-78). Universitetsforlaget.
- Buli-Holmberg, J. & Ekeberg, T. R. (2016). *Likeverdig og tilpasset opplæring i en skole for alle* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Clarke, P. G. (2016). En transteoretisk modell for tverrprofesjonell utdanning. Faktorer som støtter opp under institusjonell endring. I E. Willumsen & A. Ødegård (Red.), *Tverrprofesjonelt samarbeid: et samfunnsoppdrag* (2. utg., s. 265-279). Universitetsforlaget.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode: en kvalitativ tilnærming* (2.utg.). Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6.utg.). Gyldendal.
- Damsgaard, H. L. (2014). Språkets makt. *Spesialpedagogikk*, 2014(2), 5-16.  
<https://www.utdanningsnytt.no/files/2019/06/27/Spesialpedagogikk%20%202%202014.pdf>
- Fylling, I & Handegård, T. L. (2009). *Kompetanse i krysspress? Kartlegging og evaluering av PP-tjenesten* (NF-rapport 5/2009). Nordlandsforskning.  
<https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2009/5/ppt.pdf>
- Gilberts, G. H. (2019). Hva kan PPT gjøre for bedre å oppfylle sitt juridiske mandat? I H. Omdal & R. Thygesen (Red.), *Å falle mellom to stoler: Samarbeid til barnets beste i barnehage og skole* (s. 196-205). Universitetsforlaget.
- Grimen, H. (2008). Profesjon og tillit. I A. Molander & L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (s. 197-215). Universitetsforlaget.
- Hean, S. (2016). Utvikling av teoretisk robusthet i tverrprofesjonell utdanning. I E. Willumsen & A. Ødegård (Red.), *Tverrprofesjonelt samarbeid: et samfunnsoppdrag* (2. utg., s. 95-112). Universitetsforlaget.
- Hennum, B. A. & Østrem, S. (2016). *Barnehagelæreren som profesjonsutøver*. Cappelen Damm Akademisk.

- Hesselberg, F. & Tetzchner, S. von. (2016). *Pedagogisk-psykologisk arbeid*. Gyldendal Akademisk.
- Jensen, P. & Ulleberg, I. (2019). *Mellom ordene: Kommunikasjon i profesjonell praksis* (2. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (6. utg.). Abstrakt forlag.
- Johannessen, L. E. F., Rafoss, T. W. & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori? Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforlaget.
- Kirkebøen, G. (2013). Kan vi stole på fagfolks skjønn? I A. Molander & J. -C. Smeby (Red.). *Profesjonsstudier II*. Universitetsforlaget.
- Kleven, T. A. & Hjordemaal, F. R. (2018). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: En hjelp til kritisk tolkning og vurdering* (3. utg.). Fagbokforlaget.
- Kostøl, E. M. F. & Jortveit, M. (2021). Læreres perspektiver på en god sakkyndig vurdering og dens relevans for spesialundervisning. *Spesialpedagogikk*, 2021 (2), 51-63.  
<https://www.utdanningsnytt.no/files/2021/10/21/2021,%20nr.%202.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: innhold og oppgaver*. Utdanningsdirektoratet.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Lauvås, K. & Lauvås, P. (2004). *Tverrfaglig samarbeid: Perspektiv og strategi* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Meld. St. 6 (2019-2020). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/?ch=4>
- Moen, T. (2013). Samarbeid mellom PP-rådgivere og lærere. *Spesialpedagogikk*, 2013(6), 15-25.  
<https://www.utdanningsnytt.no/files/2019/06/27/Spesialpedagogikk%206%202013.pdf>
- Måseide, P. (2008). Profesjonar i interaksjonsteoretisk perspektiv. I A. Molander & L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (s. 197-215). Universitetsforlaget.
- Nilsen, S. & Herlofsen, C. (2019). Spesialundervisningens tiltakskjede. I E. Befring, K.-A. B. Næss & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (6. Utg., s. 107-131). Cappelen Damm Akademisk.
- Nordahl, T. (2018). *Inkluderende fellesskap for barn og unge: Ekspertgruppen for barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging*. Fagbokforlaget.
- Nordrum, J. C. F. (2019). Rettigheter til barn og unge med funksjonsnedsettelse i skole og barnehage. I E. Befring, K.-A. B. Næss & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (6. Utg., s. 91-106). Cappelen Damm Akademisk.

- Reindal, S. M. (2019). Spesialpedagogikk: Noen etiske problemstillinger og normative teorier. I E. Befring, K.-A. B. Næss & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (6. Utg., s. 74-90). Cappelen Damm Akademisk.
- Statistisk sentralbyrå. (2022, 15. mars). 12376: *Barn i barnehager som får ekstra ressurser, etter region, statistikkvariabel og år* [Statistikk].  
<https://www.ssb.no/statbank/table/12376/tableViewLayout1/>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Ødegård, A. (2016). Konstruksjoner av tverrprofesjonelt samarbeid. I E. Willumsen & A. Ødegård (Red.), *Tverrprofesjonelt samarbeid: et samfunnsoppdrag* (2. utg., s. 113-130). Universitetsforlaget.
- Åmot, I. (2019). Barns perspektiver, sakkyndighetsprosesser og systemarbeid i barnehagen. I M. Bjerklund, B. Groven & I. Åmot (Red.), *PPTs systemrettede arbeid i barnehagen*. (s. 100-113). Universitetsforlaget.
- Åmot, I & Ytterhus, B. (2019). Spesialpedagogisk arbeid i barnehagen. I E. Befring, K.-A. B. Næss & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (6. Utg., s. 589-614). Cappelen Damm Akademisk.



# Vedlegg

## Vedlegg 1 - samtykkeskjema

### SAMTYKKESKJEMA

#### **Vil du delta i forskningsprosjektet «Samsvar mellom beskrivelsene av barnet i sakkyndig vurdering med erfarne pedagogers forståelse av barnet»?**

##### **Formål**

Formålet med dette prosjektet er å undersøke erfaringer og tanker som spesialpedagoger/støttepedagoger og barnehagelærere/pedagogiske har med samsvar mellom beskrivelser av barnet i sakkyndig vurdering og egen forståelse av barnet. Prosjektet er en masteroppgave på ca. 60-70 sider, hvor det forskes på følgende problemstilling; Hvordan samsvarer beskrivelsene av barnet i sakkyndig vurdering med erfarne pedagogers forståelse av barnet? I dette skrivet vil du få informasjon om hva deltakelsen vil innebære for deg.

##### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Universitetet i Sørøst-Norge ved veileder Ann-Kristin Larsgaard

##### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Fordi jeg i denne studien skal undersøke hvilke erfaringer pedagoger har om temaet, ønsker jeg å intervju spesialpedagoger og barnehagelærere/pedagogiske ledere som har erfaring og kunnskap fra dette. Spesialpedagoger/støttepedagoger og barnehagelærere/pedagogiske ledere med mer enn 5 års erfaring fra arbeid med barn som har sakkyndig vurdering får henvendelsen. Utvalgsmetoden er et strategisk utvalg som innebærer at man velger å intervju personer som man på forhånd mener kan ha noe å si om det fenomenet man undersøker.

##### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det intervju. Intervjuet vil vare rundt en time. Intervjuet vil omhandle spørsmål om dine erfaringer og tanker rundt samsvar mellom beskrivelser av barnet i sakkyndig vurdering og egen forståelse av barnet. Disse opplysningen registreres med lydopptak, transkriberes og oppbevares på en digital enhet. Alle personsensitive opplysninger om deg vil bli anonymisert.

##### **Det er frivillig å delta**

Det er helt frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Dette kan gjøres skriftlig eller muntlig ved å kontakt Veronica Bergli (student). Kontaktinformasjon er oppgitt nederst i dette dokumentet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

##### **Ditt personvern-hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Opplysningene om deg vil kun bli brukt til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun aktuell student og veileder som vil ha tilgang til opplysningene. Studenten heter Veronica Bergli. Veileder er Ann-Kristin Larsgaard.

Navnet og kontaktopplysningene dine vil bli erstattet med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data, lagret på atskilte enheter. Informantene vil ikke kunne gjenkjennes i en publikasjon.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Prosjektet skal etter planen avsluttes 31.05.24. Datamaterialet fra intervjuet vil da bli slettet.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Opplysninger om deg behandles basert på ditt samtykke.

USN samarbeider med Kunnskapssektorens tjenesteleverandør (Sikt) om å vurdere og dokumentere behandling av personopplysninger

### **Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Universitetet i Sørøst-Norge ved Veronica Bergli (93652029, [vero.bergli@gmail.com](mailto:vero.bergli@gmail.com)) og Ann-Kristin Larsgaard ([ann.k.larsgaard@usn.no](mailto:ann.k.larsgaard@usn.no))
- Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør, via digitalt kontaktskjema eller telefon: 73 98 40 40

Med vennlig hilsen  
Ann-Kristin Larsgaard  
(veileder)

Veronica Bergli  
(studenter)

---

### **Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «samsvar mellom beskrivelser av barnet i sakkyndig vurdering og egen forståelse av barnet», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 31.mai 2024

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato

## Vedlegg 2 – Intervjuguide

### Intervjuguide

#### Innledning

Takk for at du stiller opp!

- Alle opplysninger i dette prosjektet er konfidensielle og anonymiseres. Opplysningene vil bli slettet når prosjektet er ferdig.
- Intervjuperson bes om å ikke omtale barn eller innhold i sakkyndig vurdering.
- Tid: rundt 1 time
- Intervjutype: semistrukturert intervju, som innebærer at tema og spørsmål er utformet i forkant, men det er rom for å snakke fritt innenfor temaene.

#### Innledende

Spørsmål	Oppfølgingsspørsmål/stikkord
Kan du si litt om deg selv?	
Kan du fortelle litt om din rolle i arbeid med barn med sakkyndig vurdering?	Spesialpedagog? Pedagogisk leder?

#### Pedagogers erfaring med sakkyndig vurdering

Spørsmål	Oppfølgingsspørsmål/stikkord
Hva er dine tanker og erfaring med PPT's arbeid i forkant av utarbeidelsen av sakkyndig vurdering?	
Når du får den sakkyndige vurderingen, hvordan opplever du beskrivelser av barnet?	Samsvarer de med din egen forståelse av barnet?
Husker du et tilfelle hvor du opplevde at du kjente deg igjen i beskrivelsene, hvordan følte dette?	Har du opplevd å ikke kjenne deg igjen? Hvordan følte det?  Føler du at det skjer oftere at du kjenner deg igjen enn at du ikke gjør det?

	Påvirker dette hvor mye du bruker sakkyndig vurdering?
--	--

### **Avslutning**

- Hvis du skulle trekke ut tre ting som du mener er det viktigste vi har snakket om, hva ville det vært?
- Er det noe mer du vil si eller legge til?
- Kan vi kontakte deg igjen hvis det blir aktuelt?
- Tusen takk for at du stilte opp!

# Vedlegg 3 – godkjenning fra SIKT

06.01.2024, 15:34

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



## Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**

261844

**Vurderingstype**

Automatisk

**Dato**

13.11.2023

**Tittel**

Masteroppgave 2023/2024 Samsvar mellom beskrivelsene av barnet i sakkyndig vurdering med erfarne pedagogers forståelse av barnet

**Behandlingsansvarlig institusjon**

Universitetet i Sørøst-Norge / Fakultet for humaniora, idrett- og utdanningsvitenskap / Institutt for pedagogikk

**Prosjektansvarlig**

Ann Kristin Larsgaard

**Student**

Veronica Bergli

**Prosjektperiode**

01.01.2023 - 31.05.2024

**Kategorier personopplysninger**

Alminnelige

**Lovlig grunnlag**

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 31.05.2024.

[Meldeskjema](#)

**Grunnlag for automatisk vurdering**

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
  - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
  - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
  - Fagforeningsmedlemskap
  - Genetiske data
  - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
  - Helseopplysninger
  - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertridelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

**Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde**

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskriv](#).

**Informasjonssikkerhet**

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.